BUREAU DU SECRETAIRE DE LA PROVINCE.

Le Gouvernement, desireux de promouvoir l'Instruction Publique autant qu'il est en son pouvoir, croit devoir offrir aux Instituteurs et Institutrices le présent volume intitulé "L'Enseignement Primaire" par C. J. Magnan, ouvrage dont les hautes recommandations se trouvent aux premières pages du volume.

Québec, 1 Janvier 1889.

Chs. A. Ern. GAGNON,

Sec. de la Province.

M. A. K. A. Desaviers de Beaufort
février 1871

L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

J. D.

L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

QUESTIONS DIVERSES

—PAR—

C. J. MAGNAN

Développer l'intelligence pour former le cœur; instruire pour rendre meilleur.

TROIS RIVIERES

La " Compagnie d'Imprimerie des Trois-Rivières "

1888.

LETTRES D'APPROBATION

Lettre de Son Eminence le Cardinal Taschereau

ARCHEVÊCHÉ DE QUÉBEC, 2 AOUT 1888.

MR. C. J. MAGNAN,
Québec.

Monsieur,

D'après les renseignements que vous m'avez donnés et les recommandations de M. l'abbé L. N. Bégin, Principal de l'École Normale Laval de Québec, de M. J. B. Cloutier et de M. David Lefebvre, je n'hésite pas à recommander l'ouvrage que vous vous proposez de publier sur la pédagogie.

Veuillez accepter les vœux que je forme pour le succès de votre entreprise.

E. A. CARD. TASCHEREAU,
ARCH. DE QUÉBEC.

Lettre de M. l'abbe Th. G. Rouleau

Assistant Principal de l'Ecole Normale Laval

ECOLE NORMALE LAVAL
30 SEPTEMBRE 1888.

MONSIEUR C. J. MAGNAN,
Québec.

Mon cher Monsieur,

J'ai lu avec beaucoup d'intérêt votre ouvrage intitulé : L'*Enseignement Primaire.*

Vous me permettrez de vous féliciter sur l'esprit chrétien qui anime ces pages embaumées d'ailleurs du plus pur amour du pays. Puisse cet esprit chrétien se perpétuer dans la classe enseignante de notre province et éloigner toujours de nos compatriotes l'indépendance malsaine qui conduit aux abîmes !

J'ai lu avec un extrême plaisir les éloges que vous décernez au clergé séculier et régulier qui n'a reculé devant aucun sacrifice pour conserver et développer l'instruction du peuple canadien. Les titulaires de l'enseignement pri-

maire ne doivent pas oublier ces services. Bien plus, appelés à continuer cette œuvre religieuse et nationale, ils trouveront dans ces pionniers de l'Instruction Publique au Canada, des modèles d'abnégation et de sacrifice qui soutiendront leur courage dans la rude mais si utile carrière du professorat.

Inutile de louer les méthodes que vous conseillez. Elles ont fait leurs preuves. J'ai goûté la partie méthodologique de votre travail, comme on savoure l'écho très juste d'une voix harmonieuse. Formé à bonne école, vous êtes resté attaché à l'enseignement de votre *Alma Mater*. Je fais des vœux pour que les procédés rationnels pénètrent toujours davantage dans la classe enseignante.

" Développer l'intelligence pour former le cœur, en d'autres termes, instruire pour rendre meilleur, " voilà l'idéal de l'instituteur chrétien. Je vous félicite d'en avoir fait l'*idée-mère* de votre ouvrage.

Veuillez croire, mon cher Monsieur, à ma considération distinguée.

TH. G. ROULEAU, Ptre.
Assistant Principal.

Lettre de M. J. B. Cloutier

Professeur a l'Ecole Normale Laval

Et rédacteur de *L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE*

—

QUÉBEC, 1er AOUT 1888.

A L'HONORABLE C. A. E. GAGNON,
Secrétaire Provincial.

Monsieur le Ministre,

J'ai lu attentivement le travail que M. C. J. Magnan se propose de publier et je suis d'avis que tous les instituteurs et les institutrices devraient en posséder un exemplaire, pour se renseigner sur une aussi importante question.

J. B. CLOUTIER,
Professeur.

Lettre de M. B. Lippens, Inspecteur d'écoles

QUÉBEC, 1er AOUT 1888.

A MONSIEUR LE SURINTENDANT
DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE
Québec.

Monsieur,

J'apprends avec plaisir que M. C. J. Magnan se propose de publier en volume les conférences faites par lui à l'Ecole Normale Laval, et d'y ajouter des notes pédagogiques, conformes à la science de nos jours. Cet ouvrage rendra service à notre corps enseignant, et pour ma part, je serai heureux d'en avoir un nombre d'exemplaires suffisant pour en donner un à chaque instituteur et à chaque institutrice dans mon district d'inspection. M. Magnan a prouvé en plusieurs occasions que l'art d'enseigner et la science méthodologique lui sont aussi familiers que peut l'être l'A B C pour une de nos maîtresses d'écoles.

Votre bien obéissant serviteur,

B. LIPPENS,
Insp. d'écoles.

Lettre de M. D. Lefebvre, inspecteur d'écoles

TROIS-RIVIÈRES, le 25 Juillet 1888.

A L'HONORABLE GÉDÉON OUIMET,
COMMANDEUR DE L'O. S. G. LE G.
SURINTENDANT DE L'INST. PUBLIQUE.
Québec,

Monsieur le Surintendant,

Je verrais avec plaisir le livre que M. C. J. Magnan se propose de publier bientôt, distribué aux titulaires des écoles primaires de mon district d'inspection, et même à ceux de toute la Province. Je considère cet ouvrage, que j'ai apprécié en partie, comme très-propre à rendre de grands services à la classe enseignante.

J'ai bien l'honneur d'être,
Monsieur le Surintendant,
Votre bien humble serviteur,
DAVID LEFEBVRE,
Insp. d'écoles.

PREFACE

Le volume que nous présentons aujourd'hui aux amis de l'éducation n'est pas une œuvre littéraire ; c'est un résumé des études que nous avons faites sur l'histoire de l'instruction primaire en notre pays et sur les méthodes les plus perfectionnées qui sont en usage de nos jours.

La seconde partie de cet ouvrage comprend l'histoire de l'école normale Laval :—notes historiques, biographies des Principaux qui ont dirigé cet établissement, tableaux démontrant les résultats obtenus dans cette maison au point de vue pratique de l'enseignement, principes et méthodes, etc., etc. Ce chapitre a d'autant plus d'importance que les écoles normales sont destinées à jouer un rôle prépondérant dans notre province. A la dernière session de la législature de Québec, tous les députés, tant de la droite que de la gauche, ont déclaré que ces excellentes institutions devaient être maintenues avec toute la dignité que méritent les services immenses qu'elles ont rendus à la nationalité canadienne depuis leur fondation. Ce témoignage unanime de recon-

naissance que les représentants de la nation ont accordé aux écoles normales est le plus éloquent plaidoyer qui puisse être fait en leur faveur.

Un Livre est spécialement consacré à l'agriculture. Il est temps d'inspirer l'amour du sol à la jeunesse canadienne. Tout le monde est d'accord à reconnaître l'insuffisance des professions libérales comme champ d'action de la nouvelle génération. Les autres carrières, le génie civil, le commerce et l'industrie, sont à peu près encombrées. Il reste donc acquis qu'une fraction importante des jeunes gens en ce pays sont obligés de se livrer à l'agriculture, ou d'émigrer. Comme le dit la fable " c'est le fonds qui manque le moins " chez nous. Au lieu d'aller épuiser nos forces au profit des Américains, emparons-nous donc énergiquement des domaines que nos aïeux nous ont légués aux prix de leurs sueurs et de leur sang ! Cultivons avec science et intelligence, à l'instar des Européens qui vivent très bien sur des fermes dix fois plus petites que les nôtres. Mais pour obtenir ce résultat, il faut faire comprendre de bonne heure aux enfants toute la dignité du travail des champs et les mettre au courant des réformes agricoles les plus pratiques. Voilà ce que nous nous efforçons d'inspi-

rer aux instituteurs dans les pages que nous avons particulièrement consacrées à ce sujet.

Le dernier Livre se rapporte à la méthodologie. L'importance d'améliorer les méthodes d'enseignement suivies dans la plupart de nos écoles n'est pas à démontrer. La routine a fait un mal infini au progrès de l'instruction primaire en Canada. C'est ce courant funeste que nous tâchons de détourner en préconisant le système du célèbre Père Girard, dont le *Cours de langue maternelle* a été couronné par l'Académie française. *Les mots pour les pensées, et les pensées pour le cœur et la vie*, tel est l'axiome du moine de Fribourg. D'après ce grand homme il faut apprendre aux enfants non seulement à parler et à écrire correctement mais aussi et surtout à penser.

Il est un fait constant que la plupart des élèves, au sortir de l'école primaire, sont incapables d'écrire convenablement leurs pensées. C'est là un des côtés faibles de notre système d'instruction publique. Nous faisons cette remarque pour le plus grand bien de la jeunesse et non pour le plaisir de critiquer. C'est en suivant la route tracée par les grands maîtres—le Père Girard, Pestalozzi, Coménius, De la Salle—que l'éducateur parviendra à sortir du sentier battu. Les

quelques leçons pratiques qui accompagnent l'exposé de la méthode rationnelle suffiront aux instituteurs de bonne volonté, disposés à abandonner la routine pour suivre la voie du progrès.

Le chapitre troisième du dernier Livre traite de la psychologie. L'étude de l'âme et de ses facultés s'impose aux éducateurs. En effet, comment peut-on cultiver un terrain que l'on ne connaît pas ? L'instituteur de profession doit nécessairement étudier et connaître les facultés de l'âme humaine, s'il veut que son travail produise des fruits abondants. Et qu'est la science de l'éducation, si ce n'est la développements des facultés ?

Un appendice intitulé *Réformes scolaires* termine les humbles pages que nous avons réunies dans l'intérêt des membres de la grande famille enseignante et des élèves des écoles normales. Au cours de ce chapitre nous faisons aux hommes dirigeant de notre province un appel en faveur de l'instituteur canadien. Le *maître d'école* a, à son crédit en ce pays, des titres de noblesse très anciens. Serviteur modeste et et infatigable des enfants du peuple depuis plus de deux cents ans, il a le droit de réclamer tête haute la récompense de ses services séculaires.

A cette fin, nous demandons avec instance à Nos S. S les évêques, aux honorables membres du gouvernement de Québec et à M.M. les députés de l'Assemblée législative, sans distinction de parti, si bien disposés envers ceux qui ont la haute mission de répandre les lumières de l'instruction primaire dans nos campagnes, d'améliorer la position des éducateurs en rehaussant le niveau du professorat par la réforme du programme des bureaux d'examinateurs et en payant convenablement, ceux qui se dévouent au service de l'enfance et de la jeunesse. Nous ne perdons pas de vue, néanmoins, que l'enseignement est un véritable apostolat, une carrière toute remplie d'abnégation. Il y a aussi un point sur lequel il est temps d'attirer l'attention des autorités ; c'est celui-ci : il appert d'après le dernier rapport sur l'instruction publique que les écoles et les maisons déducation de tous genres en notre province sont dirigées par 6,850 titulaires.

Sur ce nombre, 1,393 sont des hommes et la différence, 5,457 sont des femmes. D'après les pédagogues les plus célèbres, les femmes sont impuissantes à donner aux hommes une éducation virile et une instruction pratique. Notre nationalité aura encore bien

des luttes à soutenir. Il importe donc de tremper de bonne heure le caractère de ceux qui prendront notre place. La morale et les bonnes mœurs plaident aussi en faveur des écoles séparées, c'est-à-dire, les institutions pour les filles, dirigées par des maîtresses et les institutions pour les garçons, dirigées par des maîtres.

En publiant cet humble travail nous n'avons qu'une seule ambition : être utile aux amis de l'instruction primaire et aux membres de la classe enseignante en particulier.

C. J. Magnan.

PRECIS HISTORIQUE

—DE—

l'Instruction Primaire

—EN LA—

PROVINCE DE QUEBEC

1615 à 1888

LIVRE PREMIER

PRECIS HISTORIQUE

—DE—

L'INSTRUCTION PRIMAIRE

—EN LA—

PROVINCE DE QUÉBEC

1615 à 1888

INTRODUCTION

—:o:—

Il y a trois siècles et demi, un hardi découvreur breton, attaché à la gloire de François 1er, traversait l'Atlantique et venait planter avec fierté, sur les bords enchanteurs du St-Laurent, la croix de notre Divin Sauveur et l'étendard fleurdelisé de la France.

Il est certain que des prêtres accompagnaient Jacques-Cartier dans ses deux premiers voyages. La messe fut dite pour la première fois en Canada au port de Brest, aujourd'hui Baie du Vieux Fort, sur la côte du Labrador, le 11 juin 1534.

La Croix sainte et l'Hostie sacrée :—voilà les objets sublimes dont Cartier et ses braves compagnons se servirent pour donner la première leçon intuitive aux habitants du *Royaume de Saguenay.*



Découverte, défrichée et colonisée au prix de sueurs et de sang, la Nouvelle-France ne devait pas tomber au premier choc. Aussi, s'est-elle maintenue par ses propres forces durant près de deux cents ans, et cela contre des ennemis vingt fois supérieurs en nombre.

Enfin la force numérique l'emporta et le vieux drapeau blanc retraversa les mers, emportant dans ses plis glorieux le dernier adieu du Canada à sa vieille mère oublieuse !

Depuis cette sombre époque, nous avons traversé bien des jours difficiles, surmonté beaucoup d'obstacles.

Grâce à nos ancêtres—demeurés fidèles à leur foi, leurs mœurs et leurs coutumes—la province de Québec est restée la France du 17e et du 18e siècle.

***

1791, 1837, 1840, 1867, époques des grandes réformes politiques qui ont fait de quelques provinces éparses et sans influence, une Puissance d'une grande richesse s'étendant d'un océan à l'autre.

***

De 1615 à 1888, qui a distribué au peuple canadien le pain bienfaisant et indispensable de l'éducation et de l'instruction primaire ? Quels sont les faits principaux qui ont illustré les pages de nos annales pédagogiques ? voilà ce que nous avons essayé de retracer aussi succinctement que possible.

Pour cela nous sommes allés aux sources : Garneau, Ferland, Meilleur, Chauveau, Ouimet, nous ont fourni tous les matériaux nécessaires à la composition de cette histoire.

CHAPITRE I

DOMINATION FRANCAISE

1615 à 1760

Les Récollets et les Jésuites, collèges des Jésuites.—Les Sulpiciens et origine du professorat laïque.—Petit Séminaire de Québec et école Saint-Joachim.—Retour des Récollets.—Opinion de Garneau sur l'Etat de l'Education dans les premiers temps de la colonie.—Réfutation de ses opinions quant au rôle du clergé à l'égard de l'éducation.

Les Récollets furent les premiers instituteurs du Canada.

Le 26 avril 1615, les Pères Denis Jamay, Jean Dolbeau, Joseph Le Caron et le Frère Pacifique Duplessis arrivèrent à Québec, et deux mois après, le 16 juin, le Père Dolbeau disait la messe dans la première chapelle de la ville de Champlain. (1)

Dès 1616 le Frère Pacifique Duplessis faisait l'école aux petits sauvages à Trois-Rivières. Il

(1) Chauveau.

leur enseignait la lecture, l'écriture et le catéchisme. En 1618, le Père le Caron rendait les mêmes services à Tadoussac.

Il est plus que probable que les Pères fixés à Québec se livrèrent aussi à l'enseignement.

Aussi c'est à bon droit que les Récollets sont appelés les *premiers instituteurs* de la Nouvelle-France.

Néanmoins, pour être juste, il faut dire que M. Fléché, prêtre du diocèse de Langres, et les RR. PP. Biard et Massé, jésuites, arrivés à Port-Royal le premier en 1610, les seconds en 1611, furent les premiers évangélisateurs de l'Acadie.

Plus tard, en 1625, les Récollets appelèrent les Jésuites à leur secours ; mais en 1629 les deux compagnies durent retourner en France par suite de la prise de Québec par les Kertk.

De 1615 à 1629, ces bons religieux dirigèrent la plupart des écoles primaires avec un zèle et un succès qui leur ont mérité la reconnaissance de la colonie.

Les membres de la Compagnie de Jésus arrivèrent de nouveau à Québec en 1632.

En avril de la même année le Père Lejeune écrivait : " Je suis devenu régent au Canada ; j'avais l'autre jour un petit sauvage d'un côté, et un

petit nègre de l'autre auxquels j'apprenais à connaître les lettres. (1) Après tant d'années de régence, me voilà enfin retourné à l'A, B, C ; mais avec un contentement et une satisfaction si grande, que je n'eusse pas voulu échanger mes deux écoliers pour le plus bel auditoire de France. "

L'année suivante le même Père disait : " J'étais, l'an passé, maître de deux écoliers ; je suis devenu riche, j'en ai maintenant plus de vingt...... mes écoliers me viennent trouver d'une demi-lieue de loin, pour apprendre ce qui leur est nouveau...... Nous finissons par le *Pater noster* que j'ai composé quasi en rimes dans leur langage, et que je leur fais chanter...... C'est un plaisir de les entendre chanter dans les bois ce qu'ils ont appris ailleurs. "

Ainsi les Pères Jésuites donnèrent d'abord une instruction tout élémentaire.

En 1635 le collège des Jésuites fut établi. On y reçut des élèves l'année suivante.

Ce collège fut près d'un siècle et demi le foyer des lettres et des sciences. De 1759 à 1872, il servit d'abord de palais de justice et ensuite de casernes militaires. Néanmoins jusqu'en 1776

(1) Ce petit nègre avait été laissé par les Anglais.

les R. P. Jésuites y tinrent une école dans les quelques appartements qu'on avait laissés à leur disposition. La vie leur étant rendue alors trop pénible, ces bons religieux se consacrèrent de nouveau à l'enseignement primaire.

De 1641 à 1657, l'instruction primaire fut donnée par les R. P. Jésuites, les Révérendes Dames Ursulines, établies à Québec en 1641, par quelques laïques parcourant les campagnes, et par les bonnes mères de familles canadiennes formées chez les Ursulines ou chez les Dames de la Congrégation.

SULPICIENS
1656

L'année 1656 fut heureuse pour la colonie, et l'instruction primaire en particulier fit de notables progrès.

Les MM. de St-Sulpice, désireux de continuer l'œuvre des Récollets et des Jésuites, vinrent s'établir à Montréal pour s'y consacrer à l'instruction de la jeunesse canadienne.

Les premiers Sulpiciens arrivés à Ville-Marie furent MM. Gabriel de Queylus, Gabriel Souard et Dominique Galinée, prêtres, et M. A. Dallet, ecclésiastique, secrétaire de M. de Queylus

M. Gabriel Souard, deuxième supérieur du Séminaire de St-Sulpice, fonda à Montréal en 1668, la première école primaire dont M. François de Belmont fut le premier maître. (1)

Nous lisons, dans le supplément de M. l'abbé F. Daniel, page 51 : " Pendant de longues années, pour former et instruire la jeunesse, le pays, à part quelques collèges et quelques couvents, n'a eu que le prêtre qui, aidé de quelques pieux laïques, n'a pas cru se rabaisser en faisant l'école, à l'exemple du célèbre chancelier Gerson. "

Nous voici arrivés à une époque de transition très importante. En 1686, plusieurs laïques formèrent une association et établirent en face du Séminaire de Montréal des écoles élémentaires pour l'instruction des garçons. (2) Les Sulpiciens aidèrent cette entreprise en fournissant le terrain sur lequel fut bâti une modeste maison d'école en bois. La carrière noble et méritante de l'instituteur était dès lors ouverte.

Plusieurs titulaires des écoles du Séminaire de Montréal furent admis plus tard dans les rangs du sacerdoce.

(1) (2) Meilleur.

Parmi ceux qui restèrent laïques on remarque MM. Dauphin, Bernard, Lafontaine, etc, etc ; un peu plus tard, le Père Lucet qui tint alternativement l'école des garçons, au faubourg St-Laurent, et l'une des deux écoles établies en face du Séminaire.

Ce brave Père Lucet eut l'honneur de faire goûter du martinet à l'illustre Mgr J. O. Plessis, l'un des élèves les plus turbulents du grave *magister*. Le Père Lucet, d'après le Dr Meilleur, était plus sévère qu'instruit et plus pieux qu'éclairé.

Le Séminaire de St-Sulpice, établi définitivement vers 1660, rendit de grands services à l'éducation primaire en protégeant les écoles tenues par des laïques qui trouvèrent dans cette institution, pendant près de deux cents ans, des soutiens assidus et des guides éclairés. Jusqu'à l'arrivée des Frères de la Doctrine chrétienne, le Séminaire de Montréal fut le point de ralliement des instituteurs séculiers de la vaste région de Montréal. Ainsi, bien longtemps avant l'établissement des disciples du Bienheureux de la Salle en notre pays, les Messieurs de St-Sulpice, vaillamment secondés par des fonctionnaires du peuple, répandirent par toute la colonie les bienfaits de l'instruction primaire.

PETIT SÉMINAIRE DE QUÉBEC

1668

Le promoteur le plus puissant de l'éducation en la Nouvelle-France est sans contredit Mgr. de Laval. L'un de ses premiers soins en arrivant dans la colonie fut de pourvoir à l'instruction de la jeunesse. En 1668, cinq ans après la fondation de son grand séminaire, il établit le petit séminaire ou collège de Québec. Jusqu'à la cession, cette institution ne fut, à proprement parler, qu'une école préparatoire aux classes des Jésuites. (1)

Mgr de Laval fonda aussi à St-Joachim une autre école où l'on enseignait les arts et métiers, et où il voulait en outre former des instituteurs. Dans sa pensée, dit M. Chauveau, ce devait être à la fois une école normale, une école des arts et une école d'agriculture.

C'est donc à bon droit que l'école normale de Québec a reçu de ses généreux fondateurs et porte avec orgueil le nom illustre du premier évêque de Québec. En accordant une si bienveillante hospitalité aux jeunes gens qui se préparent à l'enseignement, elle réalise le plan de son auguste patron.

(1) Ferland.

Retour des Récollets

Les Récollets ne revinrent à Québec qu'en 1670. Ces religieux dévoués furent très utiles dans la suite comme instituteurs, surtout après la fermeture de l'Institut-Charon. (1) Cette dernière maison fondée en 1688 par un laïque qui lui donna son nom, devait recevoir les pauvres et les malades. Plus tard on y enseigna les arts et métiers et l'on y forma des instituteurs. Le roi de France accorda pour cette fin, en 1718, une subvention annuelle de 3,000 livres. Des difficultés de toutes sortes entravèrent l'administration de cette maison. Elle languit jusqu'en 1747. Des frères âgés et infirmes qui restaient à l'hôpital, donnèrent alors leur démission et devinrent eux-mêmes les pensionnaires de Madame Youville et des Sœurs Grises qui les remplacèrent (2).

Les Récollets, les Jésuites, le clergé séculier, les Sulpiciens et les instituteurs laïques furent donc les généreux apôtres de l'instruction primaire au Canada sous la domination française.

Garneau, parlant de l'état de l'éducation dans les premiers temps de la colonie, dit : " L'éducation des garçons fut abandonnée au

(1) Chauveau.

(2) Vie de Madame Youville, par M. Faillon.

clergé, qui fut le seul corps enseignant, à peu d'exception près, avec les religieux sous la domination française. Le gouvernement ne s'occupa jamais lui-même de cet objet important. Soit politique, soit désir de plaire au sacerdoce en lui léguant l'enseignement, il laissa le peuple croître dans l'ignorance ; car alors, il faut bien le reconnaître, le clergé comme les gouvernements considéraient l'instruction populaire comme dangereuse et funeste à la tranquillité des Etats ; et le Canada fut encore moins exempt de ce préjugé malheureux que les autres pays, puisqu'il ne posséda jamais d'écoles de paroisses ; et que, chose inouïe, l'imprimerie n'y fut introduite qu'en 1764, ou 156 ans après sa fondation." (1)

Notre historien national s'est mépris, croyons-nous, sur le rôle que le clergé a joué dans l'enseignement avant la cession. Que dans certains quartiers, tout comme de nos jours, il se soit trouvé des esprits étroits, cela est plus que probable ; mais que le clergé en général *considérât alors l'instruction populaire comme dangereuse et funeste*, nous le nions ; cette assertion est contestée par les faits inscrits dans nos annales pédagogiques. Mais M. Garneau est parfaitement dans

(1) Garneau, Hist. du Can. vol. 1, p. 183.

le vrai, quand il condamne le rôle passif des gouvernements qui, sous le régime français, ne s'occupèrent pas de promouvoir l'instruction publique. Les autorités civiles voulaient avant tout la soumission aveugle des sujets. Et pour arriver à ce but ils ne firent rien, ou à peu près rien, pour promouvoir les intérêts de cette belle cause. Si les représentants des rois de France eussent fait ouvrir un grand nombre d'écoles primaires, les Canadiens se seraient attachés d'avantage à l'agriculture ; comme les colons de la Nouvelle-Angleterre qui, dans les jours difficiles, trouvèrent leur salut dans cet amour du foyer constamment soutenu et développé par l'instruction.

CHAPITRE II

DOMINATION ANGLAISE

1759 à 1888

Etat de l'éducation à l'époque de la cession du Canada à l'Angleterre.—Premier mouvement.— Système d'éducation pour angliciser la colonie et création de l'Institution Royale.—Avortement des deux projets après quelques années d'essais infructueux.—Acte pour établir des écoles gratuites.—Institution Royale.—Ecoles de fabrique.—Frères de la doctrine chrétienne.— Les protestants.—Lois d'éducation de 1841 à 1846.—Inspecteurs d'écoles.— Quelques notes sous l'Union.—Collège St-Michel.—Ecoles normales.—Conférences d'instituteurs.—Considérations sur le mouvemen de l'instruction primaire de 1855 à 1888.—Journaux d'éducation.—Fonds de pension.—Conclusion.

A l'époque de la cession du Canada à l'Angleterre, nous trouvons établis dans la colonie le collège des Jésuites, celui de St. Sulpice, le petit séminaire de Québec, quelques écoles de garçons dirigées par des Pères ou des Frères Récollets ou par des instituteurs laïques. Ajoutons à cela les pensionnats et externats des Ursulines de Québec et de Trois Rivières, celui de l'Hôpital Général, et les écoles des Sœurs de la Congrégation, alors peu nombreuses.

Avec ces éléments précieux, nos pères, traités avec plus de générosité et de justice, étaient capables, par eux-mêmes, de subvenir à l'éducation de leurs enfants. Mais le gouvernement anglais ne tarda pas à se montrer souverainement injuste. Il s'empara des biens des Récollets à Montréal et à Trois-Rivières et ne leur laissa que le couvent de Québec qui fut incendié en 1796. Après la mort du P. Cazot, le dernier Jésuite, (1800), " le reste des biens de cet ordre qui n'avait pas été confisqué le fut définitivement."(1)

Il ne restait à peu près rien pour l'instruction primaire des garçons. Ils furent plus heureux sous le rapport de l'instruction secondaire. Le collège de Montréal, fondé par les Sulpiciens en 1773, rivalisa de zèle avec le petit séminaire de Québec qui avait remplacé le collège des Jésuites.

C'est à ces deux institutions, dit M. Chauveau, que la jeunesse canadienne doit de ne pas avoir vu s'éteindre complètement le flambeau des sciences et des lettres ; c'est là que se sont recrutés pendant longtemps le clergé et la classe professionnelle.

Bien que les écoles primaires fussent très rares dans notre pays vers la fin du 18ième

(1) Chauveau.

2

siècle, il ne faut pas s'imaginer que les populations de nos campagnes étaient plongées dans une ignorance absolue. Dans les premiers temps de la colonie, plusieurs colons arrivèrent suffisamment instruits. Les anciens régistres conservés à Québec et à Montréal établissent qu'une bonne proportion des habitants savaient écrire. Et, il faut rendre ici à la mère de famille canadienne l'hommage insigne du rôle prépondérant qu'elle joua dans ces temps difficiles. Plusieurs d'entre elles, celles surtout qui furent formées par les Sœurs de la Congrégation, se firent les institutrices de leurs enfants, et conservèrent ainsi au milieu de notre société naissante le flambeau sacré de l'éducation et de l'instruction.

Inclinons-nous, lecteurs, devant la femme canadienne. Q'elle soit Sœur de Charité, éducatrice ou mère de famille, nous la retrouvons toujours grande, noble, forte et pure !

Premier Mouvement

Dès 1787, le gouvernement sentit combien les ressources de l'éducation étaient insuffisantes. Lord Dorchester charge un comité de faire une enquête et manifeste l'intention de remédier au mal. Ce n'est que deux ans plus tard que ce comité fait rapport. Il recommande la fonda-

tion d'un collège universitaire avec un recteur et quatre professeurs, d'une école élémentaire gratuite dans chaque paroisse et village, et dans chaque comté, l'établissement d'une école également gratuite d'un degré supérieur, où l'on enseignerait la tenue des livres, la grammaire, le mesurage, la navigation, l'arpentage et les mathématiques appliquées. La théologie ne devait pas être enseignée dans le collège universitaire. Par son représentant, le roi devait être visiteur. Les évêques catholiques et protestants, les juges et vingt autres directeurs, moitié catholiques et moitié protestants, nommés par le gouvernement, devaient former le bureau de direction. Il est proposé qu'une partie des biens des Jésuites soit affectée à l'entretien de cette université. Pour les écoles de paroisse et de comté, la législature (la promulgation de la constitution n'eut lieu que deux ans après, en 1791) devrait être appelée à se prononcer sur une loi imposant à chaque paroisse des contributions directes. Il n'était nullement question de la direction de l'ensemble des écoles communes.

Mais une phrase au sujet de l'université indiquait clairement l'esprit dans lequel on désirait qu'elle fût conduite. La charte devait pourvoir à ce que l'Université ne fût point

pervertie de manière à se prêter aux vues particulières d'aucune secte. . . . .

Ce fut là la pierre d'achoppement de tout le système et de celui qu'on parvint à établir plus tard sous le nom d'*Institution Royale*, dit M. Chauveau. L'évêque de Québec fut consulté ainsi que plusieurs autres personnes. Mgr. Hubert se prononça d'abord contre l'opportunité d'établir une université, et réclama les biens des Jésuites pour l'Eglise. Puis parlant de la question religieuse il dit : " On a annoncé d'avance une union qui protègerait le *Catholique et le Protestant.* Voilà des termes bien vagues. Quels moyens prendrait-on pour réaliser cette union si nécessaire ? En préposant à l'université, dira quelqu'un, *des hommes sans préjugés.* Mais ceci ne fait qu'accroître la difficulté, loin de la résoudre. Car, qu'est-ce que l'on appelle *des hommes sans préjugés ?* Suivant la force de l'expression, ce devrait être des hommes ni follement prévenus en faveur de leur nation, ni témérairement zélés pour inspirer les principes de leur communion aux jeunes gens qui n'en auraient pas été imbus ....Mais aussi, d'un autre côté, ce devraient être des hommes honnêtes.................. au lieu que, dans le langage des écrivains modernes, un homme sans préjugés est un homme

opposé à tout principe de religion, qui, prétendant se conduire par la seule loi naturelle, devient bientôt sans mœurs.........

......Des hommes de ce caractère (et notre siècle en abonde, pour le malheur et la révolution des états) ne conviendraient nullement à l'établissement proposé. "

Les autres réponses de cet évêque contiennent des renseignements importants. On y lit qu'à cette époque il y avait au moins 25 à 30 personnes sachant lire et écrire dans chaque paroisse, et que la plupart des gros villages avaient des instituteurs. Mgr Hubert cite ceux de Terrebonne, l'Assomption, Boucherville, Laprairie et de la rivière Duchesne.

Alors comme aujourd'hui, la pauvreté des habitants, les grandes distances qui séparaient les habitations les unes des autres, et d'autres causes qui existent encore en grand nombre, empêchaient l'instruction de se répandre. Ainsi, les démarches faites sous lord Dorchester n'eurent aucun résultat immédiat.

ACTE POUR ÉTABLIR DES ÉCOLES GRATUITES

L'année 1792 fut remarquable. La très grande majorité des citoyens catholiques et canadiens-français adressèrent une requête à la légis-

lature durant la session même qui se tint aussitôt après la promulgation de la première constitution. Les requérants expriment le vœu que les biens des Jésuites soient affectés à l'instruction du peuple. Le parlement adopte une requête basée sur celle des citoyens et la transmet à Sa Majesté, le roi d'Angleterre. Cette demande reste sans réponse.

En 1800, la Couronne complète la confiscation de ces biens. Le parlement ayant demandé au gouverneur des documents nécessaires à une enquête sur ce sujet, Son Excellence répondit : " Que l'on pourrait avoir ces documents, mais " que l'affaire ayant été réglée par Sa Majesté, " toute nouvelle demande pourrait ne pas être " conforme au respect que la chambre a coutume " de témoigner pour les décrets de Sa Majesté " dans les matières qui sont de sa prérogative. "

Un an après cet événement, le lieutenant-gouverneur, Sir Robert Shore Milnes, invite la législature, de la part de Sa Majesté, à faire une dotation de terre pour l'instruction publique.

Le parlement passe à cet effet un acte intitulé : " Acte pour établir des écoles gratuites pour le progrès de l'instruction. "

C'est par ce statut que le gouvernement fut autorisé à former une corporation, sous le nom d' " *Institution Royale.* " Nous avons vu, il y a un instant, les raisons qui firent échouer ce projet.

Ce n'est que le 8 octobre 1818 que l'*Institution Royale* fut régulièrement organisée par lettres patentes. En 1834, cette corporation ne pouvait encore obtenir de résultats un peu satisfaisants. Voici le témoignage de M. Perreault, confirmé par M. Parant, ancien supérieur du Séminaire de Québec.

" L'*Institution Royale* a fermé presque toutes
" les écoles : elles avaient très peu d'élèves ; les
" maîtres étant pour la plupart d'un caractère
" douteux et nommés par des personnes incon-
" nues aux habitants, ne pouvaient jouir de leur
" confiance ni de celle des curés. "

Le Dr Meilleur nous apprend aussi que, dans le principe, plusieurs de ces instituteurs étaient de jeunes ministres que l'on envoyait tenir des écoles anglaises dans des paroisses où l'on comptait à peine dix familles d'origine britannique, qui n'appartenaient même pas toutes à l'église anglicane. Aussi, ajoute-t-il, l'*Institution Royale* n'a-t-elle eu que très peu de succès, et, pen-

dant 40 ans, elle n'a tenu que 84 écoles dont la plupart avaient entièrement disparu avant l'acte d'éducation de 1841.

ECOLES DE FABRIQUES

Quand l'incapacité de ce système fut définitivement reconnue, l'on songea à amender les lois d'éducation. Après une enquête, on passe une autre loi dite des *écoles de fabriques*. Cette législation " permettait au curé et aux marguilliers de chaque paroisse d'affecter un quart des revenus de chacune de ces corporations au soutien d'une ou de deux écoles, suivant le nombre de familles. (1)

La législature trouva en 1829 que les choses n'allaient pas encore assez bien. Elle passa l'*Acte pour l'encouragement de l'éducation élémentaire*. Cette loi, modifiée en 1831, en 1832 et en 1833, exigeait que des syndics d'écoles fussent élus dans chaque paroisse ou mission. Le gouvernement accordait £50 pour la construction de chaque maison d'école et une subvention de £20 pour chaque institution, ainsi qu'une gratification n'excédant pas £50 pour les enfants pauvres. Pour pouvoir bénéficier des sommes

(1) Chauveau.

ainsi votées, il fallait que l'école eût été ouverte au moins 90 jours et fréquentée journellement par 20 élèves.

Ces différentes législations étaient trop imparfaites pour pouvoir durer longtemps. Bien plus elles paralysèrent totalement l'instruction publique durant les années de 1837 et 1838. Quand l'aurore des jours sombres de 37 se leva, que l'insurrection éclata et que la constitution fut suspendue, ces statuts temporaires devinrent fatals aux intérêts de l'instruction publique.

Au cours de la session de 1835-36, l'Assemblée législative élabora un nouveau projet bien plus radical que tous les précédents. Mais le Conseil législatif, où dominait entièrement l'oligarchie, dont la morgue hautaine et injuste fut la cause principale de l'insurrection, rejeta ce bill. Le résultat de cette affaire fut bien malheureux, car notre province resta quelques années sans aucun système d'écoles primaires.

Pendant cette session même le parlement passe une loi décrétant l'établissement d'écoles normales à Québec et à Montréal. L'exécution de cette loi est laissée à des commissaires qui chargent M. l'abbé Holmes, prêtre distingué et ancien prefet des études au Séminaire de Qué-

bec, d'aller étudier en Europe le système des écoles normales et d'y faire le choix de professeurs. Mais les troubles de 1837 ne permirent pas de mener ce projet à bonne fin. Ces institutions furent abandonnées peu de temps après leur ouverture.

FRÈRES DE LA DOCTRINE CHRÉTIENNE

La même année qui vit monter Cardinal, Duquet et de Lorimier sur l'échafaud, pour avoir pris en main les droits de leurs frères, fut aussi le témoin de l'arrivée des fils dévoués du Bienheureux de La Salle au Canada.

Venus de France sur la demande du séminaire de St-Sulpice, trois Frères des *Ecoles Chrétiennes* ouvrirent à Montréal en 1837, la première de leurs écoles qui sont aujourd'hui si nombreuses et si florissantes au Canada.

LES PROTESTANTS

Les protestants ayant abandonné tout espoir d'assimiler les Canadiens-Français et de les soumettre à un régime scolaire entaché d'idées saxonnes, songèrent a leur tour à se protéger eux-mêmes et à se pourvoir d'écoles distinctes.

Il est bon de remarquer ici que lors de la suspension de la constitution de 1791, la condition des catholiques, sous le rapport de l'éducation, était aussi florissante, sinon meilleure, que celle des protestants. Nous n'avons qu'à consulter les annales du temps pour nous en convaincre.

Aux approches de l'Union, l'oligarchie anglaise, non contente d'avoir confisqué les biens des Jésuites et des Récollets, voulut s'emparer des biens des Sulpiciens de Montréal. Heureusement qu'il s'est toujours trouvé de nobles Anglais capables de s'élever plus haut que le fanatisme ou la cupidité. Lord Durham et M. Poulett Thompson comprenaient l'importance du Séminaire de St Sulpice, et le second confirma par une ordonnance en Conseil les droits des Sulpiciens.

LOIS D'ÉDUCATION DE 1841 À 1846.

Cette législation établissait des commissaires électifs, mais chose étrange, elle confiait la plus grande partie des pouvoirs, surtout celui de l'imposition des taxes, aux nouvelles autorités municipales, créées par Lord Sydenham. Les conseillers, non électifs, étaient choisis et nommés par l'Exécutif. " Le peuple canadien avait conservé de l'ancien régime français une

profonde horreur des impôts, ce qui fut un grand obstacle à l'exécution de cette loi et de celles qui suivirent." (1)

Le plus grand tort de la loi de 1841 était de ne pas reconnaître la diversité des besoins du Haut et du Bas-Canada. Ainsi, un seul surintendant fut nommé pour les deux provinces.

On ne tarda pas à comprendre toute la fausseté de cette position. M. Jameson, président du conseil législatif et vice-chancelier du Haut-Canada, fut nommé surintendant général, et ses fonctions se bornèrent à recevoir les rapports des deux autres surintendants qui furent nommés pour chaque province.

M. le Dr Meilleur fut nommé surintendant pour le Bas-Canada et M Murray pour le Haut-Canada.

Sous Sir Chs. Bagot, en 1843, M. Morin fut chargé de proposer une loi d'éducation pour le Bas-Canada pendant que M. Hincks en présentait une autre pour la Province-sœur. Ces deux politiciens étaient alors membres du premier cabinet Baldwin-Lafontaine. Le projet de M. Hincks fut adopté, mais celui de M. Morin expira au beau milieu d'un orage politique.

(1) Chauveau.

Les intérêts de l'instruction publique furent donc de nouveau confiés à la loi très impopulaire de 1841.

Quatre ans plus tard, l'administration Viger-Draper voulut remédier à la loi en substituant le système de la contribution volontaire à celui de la cotisation légale. Cette malheureuse mesure eut des effets désastreux. Le peu de terrain qui avait été gagné fut perdu, et dans la session suivante le gouvernement fut obligé d'adopter une loi plus parfaite. Cette loi de 1846 fut excessivement favorable à l'instruction primaire dans la province Québec.

Le système d'éducation de 1846 a subi bien des tempêtes. L'agitation fut extrême dans certains quartiers, suivant un écrivain de ce temps. Mais grâce au clergé catholique et à la grande masse des laïques instruits, les préjugés populaires furent foulés aux pieds. L'organisation paroissiale du Bas-Canada fut alors choisie comme base du nouveau système. La loi d'éducation de 1846, amendée en 1848-49-50, obtint des résultats infiniment précieux.

INSPECTEURS D'ÉCOLES

A l'administration Hincks-Morin était réservée la nomination des inspecteurs d'écoles. Elle

eut lieu au printemps de 1852. Il en fut nommé 24 ; sur ce nombre cinq seulement étaient instituteurs, ce qui nous paraît assez étrange. L'instituteur a si peu de chances de succès dans ce pays qu'on n'aurait pas dû lui fermer la seule carrière à laquelle sa profession le prépare comme naturellement. Heureusement, aujourd'hui il n'en est pas ainsi. Il faut enseigner au moins cinq ans pour avoir droit de se porter candidat à l'inspectorat.

Les inspecteurs ont rendu et continuent à rendre d'immenses services à la cause de l'enseignement. Ce corps important contient aujourd'hui dans son sein des officiers d'une intelligence reconnue et d'une capacité réelle.

SOUS L' " UNION "

Sous le régime de l' " Union ", la loi accordait aux écoles primaires une somme de £50,000 qui se partageait entre les deux sections de la province, suivant leur population respective.

En 1847, 1613 écoles étaient en opération sous le contrôle du gouvernement et étaient fréquentées par 63,281 élèves.

En 1854, le nombre des institutions de tout genre était de 2,795, et celui de leurs élèves de 119,937. (1)

COLLÈGE ST-MICHEL

Il y a déjà longtemps que le besoin d'écoles intermédiaires se fait sentir ici. Dès 1853, le Rév. M. Fortier, alors curé de St-Michel, fonda un collège commercial dans sa paroisse. Cette institution fut mise sous le contrôle des commissaires en vertu de l'acte d'éducation, 9 Vict., ch. 27. Elle a rendu et rend encore de grands services aux populations des comtés de Bellechasse, Lévis et Beauce.

Ici, qu'il me soit permis d'accomplir un acte de justice envers le doyen des professeurs de l'école normale Laval, en reconnaissant les services que son dévouement et ses qualités pédagogiques ont rendus au Collège St-Michel. M. F. X. Toussaint a beaucoup contribué à l'établissement et au succès de cette institution. Il en a dirigé les premières opérations avec un succès constant qui a attiré sur lui les regards de nos hommes instruits. Feu le Dr Meilleur lui-même savait apprécier les talents de ce pédagogue.

(1) Chauveau.

ÉCOLES NORMALES

(1857)

Près de deux siècles après la fondation de l'école de St. Joachim, où Mgr. de Laval désirait former des instituteurs, nos législateurs, sagement inspirés par le Dr. Meilleur, l'hon. M. Chauveau et l'épiscopat de la province, établirent trois écoles normales, deux pour les catholiques et une pour les protestants. (1) Depuis trente ans, ces institutions ont rendu des services incalculables à la classe enseignante. En effet, les réformes opérées dans les méthodes seules depuis un quart de siècle sont énormes. Et sans le secours des maîtres sortis des écoles normales, nous en sommes convaincus, le niveau intellectuel de notre population serait bien moins élevé qu'il ne l'est aujourd'hui.

En fondant des institutions dont la mission est de préparer les jeunes gens à l'enseignement, le gouvernement provincial a donné un essor vigoureux à l'éducation. (2)

(1) L'école normale Laval a deux departements, l'un pour les garçons et l'autre pour les jeunes filles. (Au monastère des Dames Ursulines). L'école normale Jacques-Cartier ne reçoit que des garçons.

(2) L'intention du gouvernement, en créant des écoles normales était sans doute de relever le niveau intellectuel et moral des populations de nos campagnes. Pour atteindre ce but, il eut l'heu-

Honneur! aux généreux promoteurs des écoles normales, en particulier à l'hon. M. Chauveau, fondateur véritable de ces maisons, à S. G. Mgr Langevin, à Son Eminence le cardinal Taschereau et à l'hon. G. Ouimet, surintendant actuel de l'Instruction publique, qui veillent avec tant de soin à leur conservation.

CONFÉRENCES D'INSTITUTEURS

Les conférences remplacèrent les associations des instituteurs formées en 1845 et incorporées en 1849 par acte du parlement.

Le but de ces conférences, comme vous le savez tous, lecteurs, est de donner aux professeurs, inspecteurs et instituteurs l'occasion d'échanger

reuse idée de confier l'éducation des jeunes institutrices à une communauté religieuse qui, pendant plus de deux siècles, avait entretenu au sein de nos meilleures familles Canadiennes l'amour du bien, la pratique des vertus chrétiennes, les habitudes d'ordre et de bonne société. Il ne pouvait faire un choix plus convenable.

Depuis vingt-quatre ans que l'école normale Laval est fondée, des centaines d'institutrices, formées dans le monastère des Ursulines, sont allées répandre dans nos campagnes les parfums de vertus qu'elles y étaient venues puiser.

Le bien qui s'est opéré par ce moyen est incalculable, et je suis heureux d'ajouter que je me réjouis tous les jours d'avoir en ces Dames d'aussi dignes coopératrices dans l'oeuvre de l'éducation de la jeunesse.

RÉVD. P. LAGACÉ, PTRE.—1882.

leurs vues en matière d'enseignement et de profiter mutuellement du fruit de leurs études. Rien de plus utile aux instituteurs que de venir de temps en temps retremper leur courage au sein d'une école normale et d'y puiser des connaissances et des idées nouvelles. Le rôle de ceux qui nous ont devancé dans la carrière est de faire part à leurs cadets de leur expérience, et pour nous, les jeunes, nous sommes cordialement invités à exposer nos théories sous les regards toujours attentifs et clairvoyants des anciens. (1)

A propos de conférences, plusieurs se plaignent, les uns à voix basse, les autres tout haut, de ce qu'un bien petit nombre des membres du corps enseignant assistent à ces assises pédagogiques. Cela est vrai pour plusieurs réunions.

Mais si l'on considère les minimes ressour-

(1) Les écoles normales sont devenues le centre de conférences pédagogiques où les instituteurs ont puisé, avec l'émulation, des connaissances pratiques très utiles. Je puis même dire que cette émulation s'est étendue au-delà du cercle de l'instruction primaire : quelques personnes se sont alarmées du niveau de nos études qu'elles trouvent trop élevé. Ce qui devrait alarmer, c'est la faiblesse des études en général dans la province de Québec. J'en appelle à l'expérience et au témoignage des personnes qui ont pu étudier les méthodes et les systèmes d'enseignement suivis ailleurs, et je donnerai pour preuve ce qui se passe aux examens du droit et de la médecine.

M. L'ABBÉ H. A. VERREAU,

ces de la plupart des instituteurs, ces derniers sont bien excusables, quelquefois, de ne pas figurer à chacune des séances. Pour remédier à cet état de chose, il faudrait que le gouvernement votât chaque année une somme destinée à couvrir les frais de voyage de ceux qui se rendraient aux conférences. Espérons que les finances de la province seront avant longtemps assez prospères pour permettre à nos gouvernants d'accorder cette récompense aux plus généreux amis du peuple.

CONSIDÉRATIONS SUR LE MOUVEMENT DE L'INSTRUCTION PRIMAIRE DE 1855 A 1888

Les statistiques du département de l'instruction publique depuis 1855 à 1888 prouvent hautement que l'enseignement primaire a fait des progrès marquants au milieu de nous.

Voici un tableau général démontrant les résultats comparatifs de l'enseignement des matières les plus importantes de 1855 à 1873 :

—	1855	1873
Apprenant la Grammaire française	23,260	67,309
Apprenant la Grammaire anglaise	9,004	28,225
Apprenant l'Arithmétique simple	30,631	78,799
Apprenant la tenue des livres	1,976	12,046
Apprenant l'Histoire	15,520	61,185

En 1873 le nombre des municipalités est de 852, celui des arrondissements de 3,870, contre 523 et 2,722 respectivement en 1858.

La récapitulation de deux des grandes divisions de 1874 est comme suit :

No.	—	Ecoles.	Professeurs.	Elèves.
1	Ecoles secondaires, (col. et acad)	230	1225	30,448
2	Ecoles normales	3	41	275

Les statistiques fournies par l'honorable surintendant de l'instruction publique pour 1885-86 démontrent que 4,204 brevets ont été délivrés aux élèves des écoles normales depuis leur fondation :

—	—	Elèves instituteurs.	Elèves institutrices.	Total.
Ecole normale Laval	A	107	....	107
	M	294	536	830
	E	267	643	910
Grand total	......	....	....	1847
Ecole normale Jacques-Cartier....	A	97	....	....
	M	250	....	....
	E	184	....	....
Grand total......	......	531	....	....
Ecole normale McGill................	A	66	93	159
	M	96	491	587
	E	51	1029	1080
Grand total....	......	....	....	1826

Les écoles normales ont eu des résultats importants, non seulement au point de vue du progrès des méthodes, mais encore quant à la question religieuse. Voici un tableau qui indique le nombre d'élèves de l'école normale Laval entrés dans la vie religieuse immédiatement après leurs cours, après avoir enseigné durant le nombre d'années exigées par la loi :

De 1857 à 1887, 180 élèves-institutrices de l'école normale Laval, département des Dames Ursulines, se sont faites religieuses ; c'est-à-dire une moyenne de 10 o/o des élèves-institutrices entrent chaque année dans les communautés. Ces religieuses font profiter les institutions où elles enseignent des connaissances pédagogiques qu'elles ont acquises. Le département des garçons—Ecole normale Laval —a fourni 47 prêtres depuis 1857. Sur ce nombre 4 sont Docteurs en théologie.

Le tableau qui suit donne le nombre des écoles primaires sous contrôle, ainsi que celui des titulaires qui y sont attachés et des élèves qui les fréquentent :

—	Catholiques romains.	Protestants.	Totaux.
Écoles élémentaires sous contrôle	3,499	949	4,448
Ecoles élémentaires indépendantes	124	22	146
Grands totaux des écoles primaires	3,623	971	4,594
Instituteurs laïques brevetés	282	108	390
Instituteurs laïques non brevetés	28	28	56
Instituteurs du district d'insp. de M. Juneau	....	....	131
Institutrices religieuses	1,154	....	1,154
Institutrices laïques brevetées	2,926	1,173	4,099
Institutrices laïques non brevetées	508	72	580
Institutrices laïques du district d'insp. de M. Juneau	....	....	288
Grands totaux	4,898	1,381	6,698
Elèves des écoles élémentaires	152,017	27,838	179,855

JOURNAUX D'ÉDUCATION

En arrivant au poste qu'il a occupé avec tant de distinction, l'hon. P. J. O. Chauveau créa le *Journal de l'instruction publique* en 1857. Cette *Revue pédagogique* contribua dans une large

mesure à faire connaître le rouage de notre système d'instruction publique.

L'honorable M. Chauveau rédigea lui-même cette publication pendant plusieurs années, avec le talent littéraire qu'on lui connaît. Le *Journal de l'instruction publique* est aujourd'hui dirigé par M. J. O. Casgrain, de Montréal.

Il y a huit ans, M. J. B. Cloutier professeur de l'école normale-Laval publiait à Québec, une revue pédagogique dont la rédaction se fit avantageusement remarquer par le corps enseignant. Cette publication a enduré plusieurs orages, a vu des jours moins brillants les uns que les autres, mais grâce à l'énergie de son fondateur, elle a su traverser ces époques difficiles. Elle vogue aujourd'hui à pleine voile vers le véritable progrès —le perfectionnement de nos méthodes d'enseignement.

L'Enseignement primaire a atteint sa neuvième année, et nous espérons qu'il verra l'aurore d'un demi-siècle de travaux bienfaisants illuminer sa longue et laborieuse carrière.

L'année même qui vit naître l'*Enseignement primaire* fut aussi témoin d'efforts louables de la part d'un autre professeur de l'école normale Laval. Le *Journal d'Education* fut publié une

année durant et rendit des services notables à la classe enseignante. Malheureusement, moins favorisé que son compagnon de route, l'*Enseignement primaire*, il cessa de paraître après une année d'existence.

Les protestants ont actuellement un organe très bien fait, l'*Educational Record ;* le Révd. I. E. Rexford et le Dr Harper sont les deux collaborateurs les plus actifs de cet excellent journal.

Le Rév. M. Baillargé, prêtre distingué de Joliette, généreusement inspiré, fondait, il y a quelques mois, l'*Etudiant* et le *Couvent*, deux gentilles revues destinées surtout aux élèves des collèges et des couvents. M. Baillargé rend des services incalculables à la jeunesse de son pays en l'habituant de bonne heure aux études sérieuses et à l'amour des lettres.

FONDS DE PENSION

Le 22 décembre 1856, une loi fut passée établissant un fonds de pension en faveur des instituteurs en retraite (19-20 Victoria). Cette loi donna peu de résultats pratiques. Ce n'est que le 24 juillet 1880 qu'un *acte pour établir un fonds de secours en faveur des fonctionnaires de l'enseignement primaire* fut passé par la législature

de Québec, établissant sur des bases solides une société de prévoyance, assurant le pain quotidien aux instituteurs qui ont blanchis dans leur noble carrière.

L'*Acte* 43-44 *Victoria*, amendé en 1886, relativement au fonds de retraite, n'est pas encore parfait. Toutefois nous n'avons pas ici à signaler les imperfections de cette loi. D'autres fonctionnaires, plus expérimentés que nous, feront connaître avant longtemps au gouvernement les défectuosités de cette législation.

CONCLUSION

Nous venons d'esquisser bien imparfaitement et à grands traits les principaux faits qui composent l'histoire de l'instruction primaire en la province de Québec. Nous avons omis bien des détails importants, nous avons passé sous silence nombre de dévouements. Sachant que la cause de l'instruction primaire est sacrée, surtout aux yeux de l'instituteur, nous avons cru utile de dérouler brièvement sous les regards de nos confrères les belles annales où sont consignés les généreux sacrifices de nos devanciers.

Il n'y a rien comme de s'inspirer au grand livre de l'histoire. C'est là que nous puisons

le courage nécessaire à l'accomplissement d'une mission. Et s'il est une carrière qui exige de ses membres de l'énergie et de la volonté, c'est celle du professorat.

Les splendeurs que procurent les richesses passent loin de nous. Simplicité, modicité, voilà le partage de l'instituteur ! Tracasseries, misères de toutes sortes, voilà la plus grande somme de nos appointements. Mais, le soir, quand la classe est terminée, la main sur la conscience, nous nous sentons encore plus heureux que le riche et le puissant. Nous avons déposé dans ces jeunes cœurs, confiés à nos soins, un germe bienfaisant qui fera d'eux des chrétiens et des citoyens suivant le cœur de Dieu.

En regardant en arrière, les jeunes instituteurs constatent les grandes choses accomplies par ceux qui ont creusé les premiers sillons intellectuels en notre pays, et cette vue leur donne un nouveau courage pour continuer dans la voie noble où ils viennent d'entrer.

Le professorat laïque est né sous d'heureux auspices en Canada. Inspiré par le patriotisme et la piété, protégé d'abord par les compagnies religieuses, puis généreusement aidé par le clergé séculier, il est aujourd'hui sous la haute égide

de l'épiscopat canadien. Aussi, l'horreur qu'inspire le mot *laïque* en certains pays de l'Europe, est remplacé ici par l'admiration et la confiance.

La mission de l'instituteur laïque au Canada se résume dans l'inscription qui orne le drapeau de l'école normale Laval : *Rendre le peuple meilleur* !

Oui ! rendre le peuple meilleur, c'est-à-dire, lui inspirer, de concert avec le prêtre, des idées chrétiennes, et lui donner une instruction en rapport avec les besoins de notre siècle, de manière à ce qu'il puisse soutenir avec honneur les luttes continuelles que se livrent les nationalités sur le terrain intellectuel et industriel, voilà la grande tâche que vous accomplissez depuis plusieurs années, anciens professeurs et instituteurs ! Une carrière si bien remplie et couronnée de succès ne saurait nous laisser indifférents.

Nous sommes confiant en l'avenir.

Quelque chose nous dit que des jours meilleurs luiront bientôt pour l'ami du peuple par excellence. Avant longtemps l'enseignement deviendra une véritable carrière.

Un des politiciens les plus marquants de

notre pays (1) a déclaré, il y a quelques mois, qu'avant longtemps une somme considérable serait consacrée tous les ans par la législature de Québec à l'amélioration de la position de l'instituteur. Nous faisons des vœux pour que ce projet patriotique se réalise au plus tôt.

L'instruction primaire a été de tout temps le préservatif le plus vigoureux contre l'anglicisation des Canadiens-français. Elle a développé bien des talents qui, sans la *petite école* n'auraient jamais été de taille à réclamer dans les enceintes parlementaires les droits légitimes de leurs compatriotes.

Le Canada-français est définitivement créé. Mais il lui faut grandir encore, prospérer et soutenir en tout temps une comparaison flatteuse avec le Canada-saxon.

L'arme la plus puissante des sociétés aujourd'hui, c'est l'instruction pratique et l'éducation chrétienne. Qui trempera cette lance, qui l'aiguisera et apprendra au peuple à s'en servir ? —Sera-ce le professionnel, l'industriel, ou le commerçant ?—Non, non ! Ce sont les véritables amis de la société ; le prêtre et l'instituteur.

(1) L'hon. H. Mercier, premier ministre de la province de Québec.

Historique de l'ecole normale Laval

1857 à 1888

LIVRE SECOND

Historique de l'ecole normale Laval

" Rendre le peuple meilleur. "

1857 á 1888

CHAPITRE 1

Inauguration de l'école.—Biographie des Principaux qui ont présidé au fonctionnement de cette institution.—Tableaux démontrant le résultat de l'école normale Laval au point de vue pratique de l'enseignement.—Méthode suivie dans cette maison.

Le 12 mai 1857, une bien grande solennité avait lieu au château St-Louis, (1) sous la présidence de lHonorable P. J. O. Chauveau, alors surintendant de l'éducation.

(1) Le Château St-Louis dont S. de Champlain avait jeté les fondements en 1620, devint la proie des flammes le 23 janvier 1834. L'incendie épargna cependant un corps de logis construit par ordre du général Haldimand, en 1784, comme appendice à l'ancien Château, et appelé encore Château St-Louis.

4

Mgr C. F. Baillargeon, coadjuteur de l'Archevêque de Québec, accompagné d'un nombreux clergé (1). Son Honneur le maire de la ville et tous les membres du conseil, M. F. X. Garneau, notre historien national, alors greffier de la cité de Québec, Son Honneur le juge Caron et un grand nombre de dames s'étaient fait un devoir d'assister à l'inauguration d'une institution qui devait rendre d'immenses services : l'*école normale Laval.* (2)

(1) Sir Edmund Head, alors Gouverneur Général du Canada, avait adressé une lettre à M. Chauveau, dans laquelle il lui exprimait le regret de ne pouvoir se trouver présent à cette réunion. Voici cette lettre :

HOTEL DU GOUVERNEMENT,

Toronto, 22 avril 1857.

Monsieur,

En accusant réception de votre lettre du 18 courant, je vous prie d'agréer l'expression de mon regret, de ce qu'il me sera impossible de présider à l'ouverture de l'école normale de Québec, le 12 mai prochain.

Il est probable que la session de la législature durera au-delà de ce terme. Dans tous les cas, vu l'incertitude..............

Agréez, Monsieur, l'assurance....etc.,

Votre, etc.,

EDMUND HEAD.

(2) Près de trente ans d'une existence glorieuse et féconde en résultats utiles lui ont conquis le droit de cité dans notre pays ; elle est désormais à l'abri des fluctuations presque toujours désastreuses de l'inexpérience et procède avec une sécurité qui, en s'appuyant sur les traditions du passé, lui permet d'envisager l'avenir avec confiance. Le but à atteindre, les programmes à suivre,

Des discours éloquents et patriotiques furent prononcés pas l'hon. M. Chauveau, Mgr de Tloa, M. le Dr Morin, maire de la cité de Québec, M. l'abbé Horan, principal de l'école, MM. Toussaint, de Fenouillet, Doyle et Devisme (1).

En vertu de l'acte 14 et 15 Victoria, ch. 97, passé en 1851 et amendé en 1856 (2), la province de Québec fut dotée de trois écoles normales :

(3). Laval, Jacques-Cartier et McGill, tels sont les noms qui furent donnés à ces maisons d'éducations (4).

la méthode d'enseignement, le mécanisme de son cours d'études, tout est si bien consacré par l'usage, que, pour avoir des succès satisfaisants, il lui suffit de ne pas s'écarter de la route suivie jusqu'ici. Sans doute elle n'est pas arrivée à la perfection ; comme toutes les maisons d'éducation elle aspire à quelque chose de mieux encore ; aussi s'empresse-t-elle de mettre à profit tout ce qui peut être utile à ses futurs instituteurs. Toutefois elle a lieu d'être fière des résultats qu'elle obtient chaque année au triple point de vue, religieux, intellectuel et moral, résultats qui lui concilient les sympathies et la bienveillance du public.

Rév. L. N. Begin, Ptre.

(Rapport adressé à l'honorable Surintendant de l'Instruction publique pour l'année 1887.)

(1) Pour ces discours, voir le " Journal de l'Instruction publique ", vol. 1, année 1857.

(2) Le premier de ces actes fut proposé par l'honorable Lafontaine, et le second par l'honorable G. E. Cartier.

(3) L'une des écoles normales de filles est dirigée par le Principal de l'école normale Laval ; elle est sous la surveillance immédiate des Dames Ursulines. L'autre est sous la direction du Principal de l'école normale McGill.

(4) Les écoles normales Jacques-Cartier et McGill, avaient

Les écoles Jacques-Cartier et Laval ont été créées pour répondre aux besoins de la population catholique de la province de Québec. L'école McGill fut établie pour " répondre aux besoins des populations protestantes, dissidentes ou appartenant aux dénominations religieuses non catholiques romaines du Bas-Canada." (1)

L'idée d'établir des écoles normales, dans notre pays, remonte assez loin. Le troisième rapport du comité d'éducation de l'Assemblée Législative du Bas-Canada, en date du 25 janvier 1836, contenait les remarques suivantes : " Si les progrès de l'éducation n'ont pas été aussi grands et en raison des encouragements généreux donnés par la Législature, cela est dû plutôt au manque de maîtres et d'instituteurs

été inaugurées à Montréal, le 3 mars de la même année. A l'inauguration de l'école normale Jacques-Cartier, Mgr Bourget figurait au premier rang. Le vénérable prélat se prononça fortement en faveur des écoles normales. Voici un extrait du discours qu'il fit à cet occasion : " Je ne m'attendais pas à parler devant une réunion aussi imposante. Je suis pourtant heureux de le faire parce que je trouve l'occasion de témoigner de ma sympathie pour une institution patriotique qui offre les plus sûres garanties à la religion, en se plaçant dès son origine sous sa garde...........

....

Je ne crois pas qu'il soit nécessaire de signaler les avantages qu'offrira cette école ; je suis convaincu que son importance est parfaitement appréciée de tous ceux qui m'écoutent."

(1) Règlement général pour l'établissement des écoles normales dans le Bas-Canada—M. Chauveau.

suffisamment qualifiés que faute de disposition de la part du peuple...............C'est pourquoi votre comité recommande instamment à votre Honorable Chambre la nécessité de pourvoir sans délai à l'établissement d'écoles normales d'où l'on puisse tirer des maîtres suffisamment qualifiés, tant pour les écoles élémentaires que pour les écoles supérieures. Dans cette vue, votre comité soumet à la considération de votre Honorable Chambre un projet de loi pour l'établissement d'écoles normales dans les villes de Québec et de Montréal où les maîtres des écoles modèles et élémentaires des campagnes pourront se qualifier pour l'instruction des enfants qui seront confiés à leurs soins." Ce projet de loi fut soumis aux deux Chambres de la Législature et adopté sans opposition. C'est l'acte 6, Guillaume IV, Chapitre 12, passé en la session du parlement 1835-36. Cette loi pourvoyait à l'enseignement normal pour les deux sexes.

On voulait faire venir de l'Europe des professeurs distingués qui fussent chargés de la tenue de ces écoles. Malheureusement pour ces institutions, les troubles politiques de 1837-38 vinrent entraver ces bons desirs et retarder la fondation durable d'un cours normal.

En 1851, M. J. B. Meilleur, surintendant de l'éducation, fit des efforts pour établir d'autres écoles normales sur des bases permanentes L'acte 14 et 15 Victoria, chapitre 97, passé en cette même année, établissant ces écoles, fut modifié par le gouvernement d'alors, et ce n'est qu'en 1857 qu'elles furent établies sur des bases larges et solides.

Le Révérend Edouard-Jean Horan, ancien directeur du séminaire de Québec et secrétaire de l'Université Laval, fut le premier Principal de l'école normale Laval. Une année s'était à peine écoulée que cette institution perdait son directeur. Celui qui l'avait organisée était appelé par N. S. P. le Pape à l'évêché de Kingston. Le 23 avril 1858, M. de Fenouillet, au nom des professeurs, et M. J. B. Cloutier, au nom des élèves, lui firent de touchants adieux. Homme instruit, professeur distingué, Mgr Horan mérite une place d'honneur dans l'histoire de l'éducation de notre jeune pays.

On conçoit facilement que le bon fonctionnement d'une institution naissante ne s'obtient pas en quelques semaines, ni en quelques mois. Monseigneur de Kingston n'ayant été que très peu de temps directeur de l'école normale Laval

laissait, à son départ, l'organisation de cette maison encore bien incomplète.

Monsieur l'abbé Jean Langevin, ancien professeur de mathématiques au séminaire de Québec, et successivement curé de Sainte-Claire et de Beauport, remplaça Mgr Horan. L'école normale ne pouvait assurément tomber en meilleures mains. Intelligence d'élite fortifiée par de profondes études, travailleur infatigable, esprit éminemment méthodique, rien ne lui manquait pour remplir avec honneur et distinction le poste important qui lui était confié. De plus, son séjour à la campagne, où il s'était activement occupé des questions scolaires, l'avait initié à tous les détails de l'enseignement pratique. Avec cet esprit d'ensemble et de détails qui le caractérise, aidé de vastes connaissances pédagogiques, il déploya tout son zèle, toute son énergie à asseoir le nouvel établissement sur des bases solides et durables. Son premier soin fut de rédiger un programme des matières classiques à enseigner dans les écoles élémentaires et modèles, et un tableau de la distribution du temps. Ce tableau est encore en usage dans un grand nombre de nos écoles. Cet ami dévoué de la cause de l'éducation écrivit un livre qui a rendu d'immenses services à la classe ensei-

gnante. Le *Traité de Pédagogie* de Mgr de Rimouski est connu de tous ceux qui, de près ou de loin, s'occupent de l'art si difficile d'instruire la jeunesse. L'éloge de cet ouvrage n'est plus à faire. Mgr Langevin est aussi l'auteur de deux ouvrages très utiles, l'un intitulé: *Réponse au programme de pédagogie et d'agriculture* pour les aspirants au brevet de capacité, et l'autre: l'*Histoire du Canada en tableaux.*

Mgr Jean Langevin fut appelé au nouvel évêché de Rimouski le 1er mai 1867.

MM. les abbés Chandonnet et Lagacé, hommes également distingués dans les sciences et dans les lettres, remplacèrent successivement Mgr Langevin.

M. Lagacé avait été successivement supérieur du collège Ste-Anne, curé de Ste-Claire, et vicaire à Notre-Dame de Québec, quand il fut nommé en 1871, Principal de l'école normale Laval. M. Lagacé était bien l'homme qualifié sous tous les rapports pour remplir cette sainte et importante mission. Doué des plus belles qualités du cœur et de l'esprit, possédant un jugement sûr et une grande douceur de caractère, excessivement poli et délicat, il savait commander sans froisser, user même d'une juste sévérité sans diminuer la vénération

dont le personnel de l'école l'a entouré jusqu'à sa mort. Il était observateur à un très haut degré. Aussi, dès son arrivée à l'école normale, il comprit, en voyant à l'œuvre les hommes du métier, que malgré ses fortes études et ses connaissances, il n'était pas encore maître de la méthode. Il se livra à un travail sérieux et acquit en peu de temps une véritable supériorité. L'abbé Pierre Lagacé a été certainement l'un de nos plus grands pédagogistes canadiens. La routine était son grand ennemi. Il s'efforça, non sans succès, de convaincre les instituteurs et les institutrices de notre province qu'il était temps de donner un enseignement plus rationnel et plus expérimental. Une branche très importante, la lecture à haute voix, laissait à désirer dans la plupart de nos écoles Son oreille délicate et ses goûts artistiques étaient à chaque instant choqués par la lecture monotone, le ton chantard, la prononciation défectueuse des élèves. Il résolut d'opposer une digue au terrible courant qui menaçait d'entraîner dans sa course désastreuse ce que nous avons de plus cher, après la religion, notre belle langue française. Il passa en Europe en 1873, et étudia sous les grands maîtres. A son retour il introduisit la méthode phonique à l'école modèle

annexe, et entreprit lui-même de réformer la prononciation chez les élèves-maîtres et les élèves-maîtresses. Le succès ne se fit pas longtemps attendre. Dès les premiers examens, on remarqua une amélioration très grande. Chez ses élèves, point d'affectation, ni d'exagération ; mais l'expression naturelle. Son innovation rencontra d'ardents contradicteurs ; on le critiqua, plusieurs mêmes s'en moquèrent, mais rien ne le découragea. "Je suis dans le vrai, disait-il, je finirai par avoir raison." En effet, la véritable révolution qu'il opéra à l'école normale ouvrit les yeux à plusieurs de ses plus chauds contradicteurs. Plusieurs directeurs d'institutions le sollicitèrent de donner des leçons chez eux. Au commencement de 1884 le séminaire de Québec l'avait nommé son professeur de lecture. La mort lui laissa juste le temps de donner deux ou trois leçons ; il mourut le six décembre de la même année. M. l'abbé Lagacé a publié un livre digne de la grande réforme qu'il a inaugurée. Le "*Cours de lecture à haute voix*" du regretté Principal lui survit. Il guidera toujours les hommes intelligents et soucieux de la conservation de notre langue.

Le Révérend M. Louis-Nazaire Bégin, l'un des prêtres les plus éminents de l'archidiocèse

de Québec, théologien très distingué, membre de la Société Royale du Canada, prêtre qui par sa science profonde, rehaussé par les plus belles qualités du cœur fait honneur à sa nationalité, succéda à M. Legacé. Avant son entrée à l'école normale, M. l'abbé Bégin a été successivement directeur du petit et du grand séminaire de Québec, préfet des études, professeur de théologie et d'histoire ecclésiastique. Sous la haute et sage direction de cet érudit, l'école normale Laval continue à rendre de très grands services à notre province.

A part les cinq Principaux dont nous venons d'esquisser bien imparfaitement la biographie, il est un homme intimement lié à l'institution qui fait l'objet de ce travail. Depuis bientôt douze ans, M, l'abbé Th. G. Rouleau exerce les fonctions d'Assistant-Principal. Il a rempli la charge de Principal à deux époques différentes ; en 1879, lors du second voyage de M. Lagacé en Europe, et en 1884, à la mort de ce dernier. M. l'abbé Rouleau est actuellement professeur de latin et de philosophie.

Il serait difficile d'énumérer les immenses services que ce digne prêtre a rendus et rend encore à l'institution, à la jeunesse et au pays.

Depuis l'établissement de l'école normale Laval, 1847 diplômes ont été accordés, savoir : 107 pour académie, 830 pour école modèle ; 910 pour école élémentaire. Grand total, 1847.

Pour académie........ ...	107	à des maîtres.
" école modèle......	294	" "
" " "	536	à des maîtreses.
" élémentaire........	267	à des maîtres.
" "	643	à des maîtresses.
Grand total.............	1847	diplômes octroyés.

Il est bon de remarquer que ces chiffres ne représentent pas le nombre des élèves. Plusieurs élèves reçoivent successivement les trois brevets : élémentaire, modèle, académique. Faute de ce renseignement, on courrait le risque de doubler et quelque fois de tripler le nombre des élèves qui ont fait leur cours normal

Maintenant, une question très importante se pose tout naturellement ; y a-t-il un nombre satisfaisant d'élèves diplômés à l'école normale Laval qui se soient livrés à l'enseignement ? Les deux petits tableaux suivants me paraissent répondre affirmativement :

1o—De 1857 à 1867.

Sur les 518 élèves qui ont fréquenté l'école

normale jusqu'à la fin de la dernière année scolaire, 318 diplômes ont été octroyés à 281 élèves, savoir :

137	pour	école	élémentaire.
168	"	"	modèle, et
13	"	"	académie.

A part les 281 élèves, dont 97 instituteurs et 184 institutrices qui ont obtenu des diplômes de l'école normale, 47 en ont eu de quelques bureaux d'examinateurs. Sur ce nombre 24 diplômés n'ont pas enseigné. De ces 24 anciens élèves, il n'y en a que 7 qui, sans raison apparente, aient négligé d'enseigner. La mort, la maladie, le manque de situation ont empêché les autres de satisfaire à la loi.

Il faut conclure de là que les dix-onzième des élèves munis de diplômes se sont livrés à l'enseignement :

5 instituteurs				pendant	9	années.
4	"	et 9	institutrices	"	8	"
4	"	12	"	"	7	"
3	"	16	"	"	6	"
5	"	20	"	"	5	"
6	"	27	"	"	4	"
15	"	40	"	"	3	"
17	"	27	"	"	2	"
14	"	23	"	"	1	"

En 1867, 172 élèves de l'école normale Laval étaient employés dans l'enseignement. Tel est le bilan des dix premières années de cette institution. (1)

2o.—De 1870 à 1884.

L'école normale Laval a donné des diplômes à 187 élèves-maîtres. Ce nombre comprend les élèves qui sont sortis immédiatement après l'obtention du diplôme pour école élémentaire. Sur les 187 diplômés, 4 sont morts avant d'avoir pu satisfaire à la loi, 16 étaient encore à l'école normale en 1884. Au moins 110 se sont livrés à l'enseignement. Ils ont presque tous enseigné trois ans ou plus. Voici quelques raisons qui ont empêché les autres élèves de se livrer à l'enseignement : la mort, la maladie, le manque d'écoles. A la connaissance des autorités, aucun élève diplômé n'a refusé une école qui donnait un salaire raisonnable. Il y a parmi ces éléves 8 prêtres qui tous, moins un, ont enseigné les trois ans prescrits, soit en faisant leur grand séminaire, soit comme laïques, 3 notaires, 4 médecins, 5 avocats. Sept de ceux qui sont entrés dans les professions libérales ont enseigné ; et sur ces sept, cinq, au moins trois ans. Pour résumer : 187 diplômés, 4 morts avant d'avoir

(1) Souvenir décennal.

pu satisfaire à la loi, 16 encore à l'école. Donc la proportion est $\frac{110}{187}$, c'est-à-dire les $\frac{2}{3}$ environ des diplômés ont enseigné.

Il reste donc acquis que les deux tiers et plus des élèves sortis de l'école normale Laval ont enseigné le temps voulu par la loi. C'est un résultat des plus satisfaisants. Les écoles normales de Belgique et de France atteignent rarement cette proportion.

En 1867, 48 maîtres diplômés à l'école normale Laval étaient dans l'enseignement. En 1884, il y en avait au moins 60, sans compter ceux qui sont allés exercer leur profession aux Etats-Unis, à Ontario et au Manitoba.

En 1888 nous en trouvons au moins 90. (1)

Ainsi, il y a un mouvement progressif, constant. A mesure que notre agriculture se perfectionnera, que nos industries se développeront, que nos ressources naturelles seront exploitées, le besoin de l'instruction se fera de plus en plus sentir. Les populations ayant plus de ressources pourront mieux payer les instituteurs et les institutrices. Alors plus de personnes réellement capables entreront résolument dans une carrière qui leur offrira quelques avantages.

(1) Le nombre des élèves-maîtresses diplômées à l'école normale Laval qui se sont livrées à l'enseignement est environ le triple de celui des élèves-maîtres.

Depuis 1884, l'école normale Laval a fourni 6 prêtres, dont trois Docteurs en Théologie qui ont été successivement professeurs au Grand Séminaire de Québec, 7 ecclésiastiques. De 1857 à 1887, un nombre relativement considérable des élèves-maîtresses sont entrées comme religieuses dans nos couvents. Dans ces saintes retraites, ces pieuses filles mettent en pratique les leçons de saine pédagogie qu'elles ont reçues durant leur cour normal.

Le premier Rédemptoriste canadien, le R. P. Gravel, a été formé à l'école normale Laval. Cet ordre renferme encore dans son sein un ancien élève de cette institution, le R. P. Savard. Plusieurs inspecteurs d'école sont aussi d'anciens élèves de l'école normale Laval.

L'année 1857 restera à jamais mémorable dans les fastes de l'histoire pédagogique du Bas-Canada. A cette époque s'ouvre une ère de progrès véritable. C'est tout une révolution. Nul ne peut le nier. Il y a un quart de siècle, les hommes qui ne savaient pas même signer leur nom n'etaient pas rares. Aujourd'hui, parmi notre jeune génération, tous à peu près savent lire, écrire et calculer suffisamment pour les besoins

de leur état. C'est un fait que tous les amis de l'éducation enregistrent avec plaisir. (1)

Mais quel est la cause de ce résultat ? Il n'y a pas d'effet sans cause. Tout en faisant une large part à nos collèges classiques, à nos couvents, à nos corporations religieuses, nous croyons pouvoir dire, en toute justice, que l'élévation sensible du niveau intellectuel de la masse de nos compatriotes est en grande partie le fruit des nobles efforts de ces braves jeunes gens, de ces essaims de jeunes filles, sortis de nos écoles normales pour aller faire part aux populations de nos campagnes de connaissances sérieuses, acquises aux prix de grands sacrifices. Nos Universités, nos Collèges, nos Couvents, n'en sont pas moins autant de monuments qui attestent hautement que notre peuple aime l'instruction. Ces belles institutions font honneur à notre pays tout entier.

La nationalité canadienne-française en est fière avec raison. Car, c'est grâce à nos col-

(1) J'ai remarqué que les élèves qui rentrent depuis quelques années à l'école normale sont mieux préparés qu'autrefois. Le niveau de l'instruction primaire a évidemment monté, et cela doit provenir de l'enseignement donné par les instituteurs sortis des écoles normales ; mais l'enseignement n'a pas encore atteint un degré suffisamment élevé pour que l'on puisse ne donner que des cours de pédagogie dans les écoles normales.

M. L'abbé P. LAGACÉ.—1884.

lèges et à nos Couvents que nous avons conservé notre belle langue et notre religion depuis 1760. Bien aveugle et injuste serait celui qui n'admettrait pas cette grande vérité. Mais il est un fait constant que nos hautes maisons d'éducation ne répondent pas aux besoins les plus généraux ; d'ailleurs tous les pères de famille n'ont pas les moyens de donner à leurs enfants les avantages d'une éducation classique. Un cours classique ne convient pas à tout le monde. Il est bien plus nécessaire pour le cultivateur et l'artisan de posséder une instruction pratique, en rapport à leur état, que d'avoir l'esprit orné de connaissances qui ont certainement leur charme et leur utilité, mais qui ne sont pas d'une nécessité première dans la vie. Les couvents, comme toutes les autres institutions dans le monde, ne subsistent qu'au moyen de revenus suffisants. Il n'y a, à proprement parler, que les familles aisées qui puissent y envoyer leurs enfants. (1) Malgré toute la bonne volonté et la haute distinction de nos maisons classiques, en dépit de la compétence des communautés religieuses, une fraction très considérable de notre

(1) Cette remarque s'applique surtout aux populations des campagnes.

population n'aura toujours que l'instruction puisée dans les écoles primaires. Or, ces écoles sont généralement tenues dans nos campagnes—où se trouve la grande majorité des habitants de cette province—par des instituteurs et des institutrices laïques. Il est donc tout à fait rationnel que ceux qui ont la haute mission d'instruire la majorité de leurs concitoyens ne soient pas livrés à eux-mêmes sans aucun moyen de se perfectionner dans l'art difficile qu'ils sont appelés à exercer.

L'enseignement donné à l'école normale est un enseignement raisonné. La méthode analytico-synthétique est employée avec succès. D'après ce procédé, l'esprit suit une double voie pour parvenir à la science : une voie *progressive* au début et une voie *rétrograde* à la fin. Au commencement, il s'avance graduellement du connu à l'inconnu, de l'effet à la cause ; puis il revient de la cause à l'effet. En un mot, il fait de l'analyse et de la synthèse. " On peut dire qu'elle (la science) commence par l'analyse et qu'elle s'achève par la synthèse. L'amour de l'étude, la facilité du travail, la rapidité des progrès, voilà quels sont les fruits immédiats de la méthode expérimentale. Pour l'élève placé dans ces conditions, l'étude n'a plus rien d'aride ;

c'est une véritable gymnastique intellectuelle qu'il aime et qu'il recherche. La mémoire n'est plus seule à l'ouvrage ; l'intelligence fait aussi sa part qui n'est pas la moindre. Or, le travail intellectuel est une source de jouissances que la mémoire ne connaît pas " (1). Les jeunes maîtres sont accoutumés à amener leurs élèves, par une série de questions habillement posées, à découvrir la règle, soit de grammaire, soit d'arithmétique, qu'ils veulent leur inculquer.

Les professeurs s'efforcent de bien faire comprendre aux futurs instituteurs qu'en enseignant une matière quelconque, il faut toujours chercher à atteindre un double but : 1o. enseigner aux élèves la branche qu'ils étudient ; 2o. développer par tous les moyens possibles leur intelligence. A cet effet, on leur répète souvent cette maxime du Père Girard : " Les mots pour les pensées, et les pensées pour le cœur et la vie." Ainsi, dans chaque leçon, tous les mots sont expliqués d'une manière simple, claire et facile, les expressions sont à la portée des jeunes intelligences qu'on veut former. Tous les points de la leçon qui peuvent développer le sentiment moral, sont mis à profit (2).

(1) M. l'abbé Lagacé.

(2) M. J. B. Cloutier, Programme et méthode.

CHAPITRE II

Témoignage de reconnaissance à l'honorable P. J. O. Chauveau et à Nos SS. les évêques, fondateurs des écoles normales.—Principe des écoles normales d'accord avec un passage de la bulle *Immortale Dei* de Léon XIII.—Hommage à Son Eminence le cardinal Taschereau, l'honorable G. Ouimet, Mgr. Langevin et l'honorable M. Chauveau, protecteurs des écoles normales.

A l'honorable P. J. O. Chauveau revient en grande partie l'honneur et le mérite de l'établissement des trois grandes institutions—Laval, Jacques-Cartier et McGill—qui ont rendu de si grands services à la cause de l'instruction dans notre province et qui, dans l'avenir, continueront à porter haut et ferme le drapeau de l'éducation chrétienne, l'étendard du vrai progrès, de ce progrès intellectuel si bien défini par notre grand Pontife Léon XIII, dans son Encyclique *Aeterni Patris*. Ce progrès comporte et nécessite l'enseignement des sciences profanes sous l'égide de la Sainte Eglise. Ce progrès en élevant le niveau intellectuel des populations le met en état de distinguer le vrai du faux, le bien du mal, de combattre avec plus d'énergie, en se servant de leurs propres armes,—les sciences profanes,—ces milliers de sectes dont les efforts

tendent à tout obscurcir, à tout renverser, à tout détruire, et de se guider sûrement elles-mêmes dans les sentiers de la justice.

Les évêques, la grande masse du clergé, la plupart des journaux et des hommes marquants de l'époque applaudirent au projet patriotique de M. Chauveau et le secondèrent dans toute la mesure de leurs forces. Ces esprits clairvoyants, soucieux de notre avenir national, avaient compris l'urgence d'établissements destinés à former des maîtres véritablement capables. Alors, comme aujourd'hui, on était convaincu qu'on ne pourrait avoir des éducateurs vraiment à la hauteur de leur position qu'en prenant un soin particulier de leur formation. Les jeunes gens qui se destinent au barreau, au notariat ou à la médecine vont puiser leur science dans les Universités. S'il est nécessaire de former les jeunes gens qui se destinent aux professions libérales—et personne ne le conteste—combien n'est-il pas plus important de préparer ceux à qui l'enfance et la jeunesse seront confiées. Quand un père et une mère ont un enfant malade, avec quel soin ne choisissent-ils pas le médecin ? Cependant, ce n'est que le corps que cet homme de l'art aura à soigner. *A fortiori* quand il s'agit de la partie intellectuelle, si délicate, si

difficile à développer sûrement ; de ce cœur, de cette volonté qu'il importe tant de diriger vers le bien, avec combien de prudence ce père ne doit-il pas agir ?

L'art d'instruire est difficile. Les personnes qui entrent dans la carrière de l'enseignement ont besoin d'une préparation toute spéciale, d'une direction sage, d'études sérieuses. Comment se prépareront-elles ? par qui seront-elles guidées ? vers quel but se dirigeront leurs études, si des hommes capables et expérimentés ne sont pas près d'elles pour les préparer, les guider et les conduire ? Dans les écoles normales, sous la direction de prêtres éclairés, de maîtres versés dans la vraie pédagogie, ces personnes recevront une éducation chrétienne, une instruction solide et des connaissances pédagogiques suffisantes. Dans ces maisons bénies le caractère du futur instituteur acquerra la virilité nécessaire à sa profession.

Le principe des écoles normales du Bas-Canada est en tout point d'accord avec le passage suivant de la bulle *Immortale Dei*, de Léon XIII, sur la constitution chrétienne des Etats. Indiquant aux catholiques leurs devoirs civils, le souverain Pontife les exhorte " à s'appliquer " surtout à faire en sorte que l'autorité publique

" pourvoie à l'éducation religieuse et morale de " la jeunesse, comme il convient à des chrétiens ; " de là surtout dépend le salut de la société." C'est bien cela n'est-ce pas ? Léon XIII dit : " Faites en sorte que l'autorité publique pourvoie à l'éducation de la jeunesse. " Eh bien ! notre gouvernement soutient de ses deniers des écoles destinées à former des hommes et des femmes qui iront répandre dans nos campagnes les lumières bienfaisantes d'une éducation religieuse et morale. Prétendre le contraire, ce serait faire à nos vénérés pasteurs une injure gratuite qui révolterait tous les hommes éclairés de notre beau et cher pays. (1)

Notre système d'éducation a été l'objet d'un examen sérieux de la part des autorités romaines.

(1) C'est en 1851 que les Pères du 1er concile par le décret XV reconnaissaient l'utilité de ces écoles, et le gouvernement voyant que personne ne songeait à les établir, s'en est occupé en 1856 ; il les a ouvertes en 1857, avec le concours de NN. SS. les évêques de Québec et de Montréal.

L'Abbé H. A. Verreau,

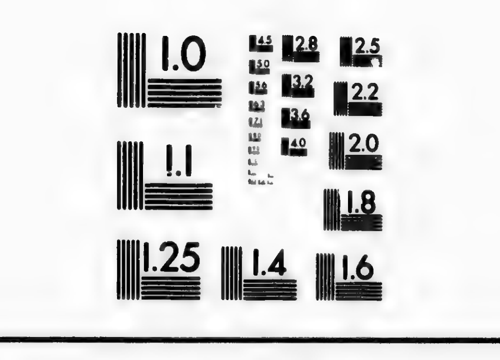
Les écoles normales, telles que organisées aujourd'hui, avec un corps enseignant mixte (prêtres et laïques), présentent un excellent système d'organisation.

Il serait difficile d'obtenir mieux avec l'élément religieux seulement, vu qu'elles offrent toutes les garanties désirables au point de vue religieux, et qu'elles ont en outre l'avantage d'avoir des professeurs permanents.

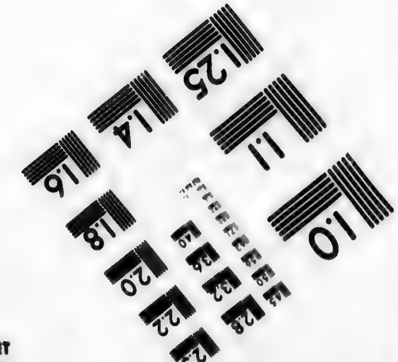
L'Abbé. P. Lagacé,

L'extrait suivant d'une lettre de Son Eminence le cardinal Taschereau à l'honorable Premier Ministre de la province de Québec, en date du 10 septembre 1886, résume clairement l'appréciation de nos lois d'éducation : " Je saisis cette " occasion pour dire de nouveau combien notre " système d'éducation a été admiré à Rome par " les hauts personnages à qui j'en ai fait con- " naître les grandes lignes pendant mon séjour " dans la Ville Eternelle, en 1881. Plusieurs " m'ont dit qu'il serait à souhaiter que dans le " monde entier les droits de l'Eglise, de l'Etat " et de la famille fussent aussi bien respectés " que dans notre province. *Ils ont aussi exprimé* " *leur étonnement*, quand je leur ai dit qu'il y " avait des catholiques qui voudraient mettre " l'*État hors de l'École* et qui traitaient de maçon- " niques nos lois d'éducation. " Aussi la classe enseignante a-t-elle applaudi de tout cœur à l'honneur que Léon XIII a conféré à notre digne et dévoué Surintendant, l'honorable Gédéon Ouimet, en le créant Commandeur de l'Ordre de St-Grégoire Le Grand. Comment ne pas reconnaître en cette grande distinction la consé-

IMAGE EVALUATION
TEST TARGET (MT-3)



6"





cration d'un dévouement inaltérable aux intérêts de l'Eglise et de l'éducation en ce pays ? (1)

Les écoles normales du Bas-Canada ont toujours eu des protecteurs haut placés. Personne n'ignore que Son Eminence le cardinal Taschereau porte un très grand intérêt à ces écoles. L'extrait d'une de ses lettres, que nous citons ci-dessus, le démontre clairement. En effet, lorsqu'en 1881, Son Eminence, alors de passage à Rome, y faisait connaître notre système d'éducation, il mettait en évidence nos écoles normales, qui forment une des parties importantes de ce système. Il y a deux ans, Son Eminence, nouvellement revêtu de la pourpre romaine, assistait à la distribution des prix et des diplômes de l'école normale Laval. C'était la première année depuis son élévation à la dignité archiépiscopale que Son Eminence se trouvait à Québec, à la date de la distribution des prix. Elle était heureuse de profiter de cette circonstance pour donner une preuve de la bienveillance qu'Elle veut accorder à l'école normale Laval.

L'honorable Gédéon Ouimet est tout dévoué aux écoles normales. Depuis qu'il occupe la position de surintendant de l'éducation, il n'a jamais

(1) Depuis cette date l'hon. H. Mercier, premier ministre de la province de Québec, a reçu du Pape Léon XIII la très haute distinction de Grand-Croix de l'Ordre St-Grégoire Le Grand.

cessé de promouvoir les intérêts de ces maisons. Il n'y a pas un élève des écoles normales qui ne se rappelle les paroles encourageantes qu'il leur adresse chaque année, à la distribution des prix. Les normaliens qui ont eu besoin des avis de M. le surintendant ont trouvé en lui un conseiller bienveillant et éclairé.

Mgr Langevin mérite une place d'honneur parmi les protecteurs des écoles normales. Au temps où il était l'âme dirigeante de l'une de ces maisons, l'éminent prélat comprit combien était nécessaire l'existence de ces établissements et il est toujours resté sincèrement attaché à cette pépinière féconde d'instituteurs chrétiens et éclairés.

L'hon. P. J, O. Chauveau, *le père des écoles normales*, veille encore avec un soin tout paternel sur *ses chères maisons.*

C'est par l'instruction que les peuples s'élèvent. Elle est un des agents les plus actifs dans l'ordre matériel, intellectuel et moral. Les écoles normales concourent uniquement vers ce but : " Rendre le peuple meilleur !" tel est leur devise; " Religion, Science et Progrès," tel est leur programme. Devise noble et patriotique. Programme large et digne de la grande cause de l'instruction populaire !

Ne l'oublions pas, il n'y a que les peuples qui s'instruisent qui soient forts, qui grandissent, qui prospèrent. Les nations qui ne sont pas instruites marchent à la remorque des autres. Elles jouent un rôle inférieur. Plus peut-être que tout autre peuple, la nationalité canadienne-française a besoin de l'éducation. Isolés comme nous le sommes sur cette terre immense du Nouveau-Monde, entourés de tous côtés de races saxonnes, nous avons besoin de fortifier les études, de répandre la saine instruction, de vulgariser la science afin de conserver, et d'augmenter notre prestige, d'acquérir cette force morale qui concilie au plus faible le respect et l'admiration du plus fort.

L'AGRICULTURE

A

L'ECOLE PRIMAIRE

LIVRE TROISIÈME

L'AGRICULTURE

—A—

L'ECOLE PRIMAIRE

CHAPTRE I

DIGNITÉ DU TRAVAIL DES CHAMPS

" Heureux les cultivateurs s'ils savaient apprécier les avantages de leur condition."

(VIRGILE)

L'agriculture possède de vieux titres de noblesse inscrits à la première page de l'histoire de l'homme, et digne de fixer l'attention du législateur, du philosophe et de l'économiste. De tous les métiers exercés par le bras de l'homme, de tous les arts et de toutes les sciences

cultivés par le génie, l'agriculture seule a été divinement imposée au roi de l'univers. (1)

Adam et Eve, après la création, furent placés dans le Paradis terrestre pour le *cultiver* et le garder. Ce travail leur était donné comme une jouissance ; ce n'est qu'après leur péché qu'il devint un châtiment. Ainsi, le cultivateur tient sa mission de Dieu. Elle est, par conséquent, la plus belle, la plus noble et la plus digne d'être accomplie.

Dès l'origine du monde, le travail des champs paraît tellement en harmonie avec les besoins, les goûts et les facultés de l'homme qu'il devient la condition indispensable de l'existence. A l'agriculteur seul a été confié le noble soin de nourrir le genre humain tout entier. L'ouvrier, le financier, l'homme de profession, l'artiste lui adresse cette prière que lui-même n'adresse qu'à Dieu seul : *Donnez-nous notre pain de chaque jour.*

Quand donc le cultivateur entre dans nos villes, et qu'il aperçoit les merveilles de l'industrie et les chefs-d'œuvre de l'art exposés à ses regards, il peut les admirer, mais qu'il se sou-

(1) Après avoir créé l'homme, Dieu le plaça dans le jardin d'Eden pour le *cultiver* et le *garder* : *Ut operatur et custodir et illum.* (Genèse, 11, 15.)—(Imit. de Métivier.)

vienne que les riches possesseurs de ces trésors, que les personnages illustres qui remplissent les palais de l'éclat de leur éloquence, les bibliothèques des lumières de leur science, les musées des inventions de leur génie sont obligés de descendre de ces hauteurs, et de venir dans l'humilité de la faim et de la faiblesse lui demander à lui, humble serviteur de la glèbe, les secours nécessaires pour conserver en eux cette lampe mystérieuse qu'on appelle la vie.

Ah ! que les cultivateurs seraient heureux s'ils savaient apprécier les avantages de leur condition ! Qu'ils seraient loin de convoiter l'obscur atelier de l'artisan, l'étroit bureau de l'homme de lettres ! Dans cet atelier, dans ce bureau, qu'il fait sombre ! L'air pur du bon Dieu n'y entre que difficilement. Combien les honnêtes forçats que la nécessité, le commerce, les études, les affaires retiennent là du matin au soir ne sont-ils pas à la gêne ! La boutique, l'atelier, le bureau de l'homme des champs, c'est l'immensité des campagnes ! Qui pourrait décrire, messieurs, combien cet air pur, cette imposante grandeur des scènes qui se déroulent sous les yeux du campagnard, ces tableaux majestueux qui s'offrent à chaque instant à son

imagination doivent élever l'esprit et ennoblir le cœur de l'homme. (1)

Cependant il arrive que le cultivateur se dégoûte de son état. Le soir, de retour à son foyer, se reposant des fatigues de la journée, il dit à son épouse, en regardant leurs enfants qui s'amusent autour d'eux : Va, ma femme, si Dieu me conserve la santé, mes garçons ne seront pas des esclaves comme moi. Je vais les faire instruire. Ils deviendront commis, homme de bureau, et qui sait, peut-être aurons-nous un de nos fils médecin ou avocat !

Ah ! que cette ambition fait de ravages dans notre classe agricole? Combien de pères de famille n'ont-ils pas ruiné leur santé et leur bien ? combien de braves mères n'ont-elles pas épuisé leurs forces pour procurer à leur fils une haute instruction qui le détourne de la voie de ses ancêtres ? Ce malheureux cultivateur n'aura probablement pas la suprême consolation de laisser à ses enfants tout ce que lui a laissé son père : l'air natal, le toit, le champ, le travail, des goûts simples, l'amour de Dieu et la paix du cœur !

(1) Les quatre premiers paragraphes de ce chapitre sont en partie tirés de Métivier.

Et ce qui est encore bien plus triste, ce fils, instruit bien souvent au détriment des autres membres de la famille, sera peut-être la cause que ses frères déshérités quitteront leur pays pour aller épuiser leurs forces et leur courage sur un sol étranger.

Traversons la ligne 45ème, entrons dans les manufactures de la grande République américaine, et nous y compterons nos compatriotes par milliers. Comment se fait-il que ces libres descendants des habitants du St-Laurent—que la patrie canadienne pleure et regrette—aient abandonné le foyer paternel, l'air pur de leur champ, le clocher de leur village pour aller s'emprisonner dans un milieu nauséabond, malsain, et se faire esclave des Américains ? Les causes de l'émigration de nos compatriotes aux Etats-Unis sont diverses. Cependant, il est certain qu'un grand nombre de cultivateurs sont obligés de vendre leur terre et de s'expatrier parce qu'ils ont voulu faire sortir leurs enfants de leur condition.

A Dieu ne plaise que je veuille blâmer ici les nobles sacrifices que font des parents pour procurer une bonne éducation à leurs enfants. Je veux simplement démontrer combien il est

peu sage de faire sortir les fils de cultivateur de leur état pour les lancer dans les professions libérales ou dans la carrière du commerce. (1)

Nous sommes dans un jeunes pays où les carrières sont en si petit nombre qu'elles sont déjà encombrées. L'expérience de tous les jours est là pour prouver cette assertion. Les avocats qui attendent les plaideurs et les médecins qui sont à se chercher des malades ne sont pas rares. Les bureaux et les comptoirs regorgent d'employés ; de sorte que plusieurs jeunes gens, malgré leur capacité et leurs talents, attendent, végètent et finissent par se décourager. Ils passent une vie malheureuse et infructueuse ; ce sont des nullités dans la société. S'ils n'avaient point été jetés hors la voie suivie par leurs ancêtres, ils seraient de braves cultivateurs, vivant librement et honorablement sur leur terre.

(1) Ce serait rendre un service éminent au pays, que d'inspirer aux jeunes gens de la campagne l'estime et le goût de l'état de leurs pères, et de leur faire sentir combien il est honorable et heureux. Oui, détournons-les de l'envie d'abandonner le séjour paisible et moral des champs pour les dangers et les séductions des villes ; encourageons-les à embrasser vaillamment la vie de laboureurs, et à ouvrir, s'il le faut, de nouvelles terres enfin. prêchons-leur sur tous les tons l'*importance vitale* pour les Canadiens-francais de s'emparer des terres vacantes et d'y fonder de nouvelles paroisses.

Mgr Jean Langevin,
(Cours de Pédagogie.)

C'est un triste état de choses qui existe. Tous les vrais amis de notre province déplorent amèrement ce courant funeste qui entraîne en trop grand nombre les gens des campagnes vers les professions libérales et le commerce. Notre jeune société canadienne est menacée dans sa base. C'est une plaie qui la ronge et l'affaiblit. Si nous consultons les pages de notre histoire, nous y découvrirons facilement que c'est à l'agriculture que la nationalité française doit sa conservation comme peuple distinct sur ce continent d'Amérique ; que c'est l'attachement au sol, arrosé de leur sang et de leurs sueurs, qui a fait de tout temps la force de nos pères.

Si l'agriculture a été notre force dans le passé, comment ne pas prévoir qu'elle sera notre sauvegarde dans l'avenir ? Nous devons donc nous y attacher comme à notre meilleure planche de salut, et prendre tous les moyens possibles pour diriger notre jeune génération vers cette noble profession.

CHAPITRE II

L'AGRICULTURE AU POINT DE VUE SOCIAL

La stabilité sociale des peuples a été, depuis un certain nombre d'années, l'objet de profondes études, de savantes recherches, de la part des érudits et des savants de la vieille Europe. La *science sociale*, malgré le travail aussi persévérant qu'éclairé des Leplay, des Léopold Delisle, des Dareste, des Demolins, etc., est loin d'avoir atteint son développement rationnel. On est encore à discuter quel est le type de famille le plus convenable au développement numérique, matériel et moral des nations. Quel est le mode de vivre le plus favorable à la conservation des traditions de familles ?

Chers lecteurs, je vous avoue que ce n'est nullement mon intention de m'ériger en juge et de décider lequel de ces savants chercheurs a tort ou raison. On conçoit d'ailleurs que les conditions de lieu, de mœurs et de coutumes, du Canada, n'étant pas les mêmes que celles de l'Europe, il nous serait impossible d'arriver à la même conclusion pratique que les Européens ; je veux simplement démontrer que la famille type-

canadienne—la famille agricole--et partant l'agriculture est l'agent le plus propre au développement *numérique*, *matériel* et *moral* de notre nationalité.

Pour cela, permettez-moi de faire un retour vers les temps les plus reculés.

A l'état vierge, la surface terrestre peut se ramener à trois natures de sols habitables : les *steppes*, les *rivages maritimes*, les *forêts*. Lorsque l'homme a fait son apparition sur le globe, dit M. Demolins, il a trouvé cette grande division qui était le résultat de l'action spontanée des forces naturelles. De même si l'homme se retirait, la surface terrestre livrée a elle-même reviendrait graduellement à son état primitif. Chacun de ces sols primitifs donne naissance à un type distinct de famille; sur les steppes, c'est la *famille patriarcale ;* sur les rivages maritimes, la *famille souche*, dans les forêts, la *famille instable*. Trois formes de travail se rattachent à ces trois types de familles : à la famille patriarcale *l'art pastoral ;* à la famille souche, *pêche côtière* ; à la famille instable la *chasse*. Ainsi trois natures de sols primitifs, trois formes de travail, trois types de familles : Steppe :—Art Pastoral, Famille Patriarcale ; Rivage Maritime :—Pêche-Côtière,

Famille Souche ; Forêt :—Chasse, Famille Instable.

Sur les sols primitifs le facteur primordial, c'est le lieu : Riches pâturages, pêches fructueuses, chasses abondantes, tel est le mobile des familles anciennes, tel est encore aujourd'hui le souci des peuples de l'Orient, des familles maritimes et des habitants des forêts.

Mais quand l'homme entre en lutte avec la nature, si vivant sur un steppe ou dans une forêt, il la transforme en champs cultivés ; s'il se construit des voies de communications : chemins de voitures, chemins de fer, canaux etc., le *lieu* sera combattu dans son influence, il sera éliminé comme facteur social et le travail lui succèdera.

C'est ainsi que les peuples sont passés de l'art pastoral, de la pêche-côtière ou de la chasse à l'agriculture.

Ce qui est très curieux, une race peut passer de l'art pastoral à un autre sans changer son organisation. Ainsi, en Europe, il existe trois races agricoles : celle de la Turquie, de la Russie et des pays sud-slaves est issue de pasteurs et cultive en *famille patriarcale* ; celle de la Norvège, de la Suède, du Danemark, de l'Angleterre de la Hollande, et de la plus grande partie de l'Alle-

magne est issue de pêcheurs-côtiers et cultive en *famille souche* ; celle de la France, issue en grande partie de chasseurs, cultive en *famille instable.*

Ces trois types de famille agricole ont chacun leurs caractères distinctifs. Par exemple, la famille patriarcale développe d'une manière exagérée l'esprit de tradition. Et puis, cette soumission bien souvent aveugle de tous les membres d'une grande famille envers une seule volonté, neutralise les efforts et l'esprit d'invention des individus, et s'oppose le plus souvent à tout progrès véritable. La famille souche, au sage esprit de tradition de la famille patriarcale, joint un heureux esprit de nouveauté. Cet esprit de nouveauté vient de ce que les enfants quittent la maison pour voyager ou s'établir dans une autre partie du pays.

Puis l'ardeur des jeunes est modérée par les anciens. La famille souche est bien organisée pour l'expansion ; les jeunes s'en vont s'établir avec l'appui de la famille. C'est ainsi que les Scandinaves se sont répandus en Angleterre. C'est encore le mode colonisateur des Anglais. La famille instable arrache de bonne heure tous les enfants à l'autorité du père, brise l'esprit de tradition et donne libre carrière à l'esprit de nouveauté. Les bouillantes aspirations des jeunes

ne sont point tempérées. Chaque génération détruit ce que la précédente a faite. Dans les sociétés compliquées, la famille instable se constitue par le partage égal du bien paternel entre tous les enfants. En France, par exemple, le bien paternel se partage également entre tous les membres de la famille. Il ne reste pas auprès du chef, comme dans la famille souche, un enfant qui hérite du foyer, et a charge de continuer l'œuvre du père. Chaque enfant prend un lambeau égal du patrimoine, et le foyer est détruit. Ce morcellement des propriétés détruit tout esprit de famille et de tradition. Quand dans un pays il n'y a plus ni esprit de famille, ni de tradition, c'est le règne de l'instabilité. La France, qui depuis moins d'un siècle a essayé ving-deux constitutions nouvelles, peut servir d'exemple.(1)

Il est maintenant facile d'établir à quel type la famille canadienne appartient. Elle n'appartient certainement pas au type patriarcale. Bien que l'autorité du père chez nous soit très grande, elle ne s'étend pas à plusieurs générations ; puis les enfants, à part l'héritier du bien paternel, quittent tour à tour le foyer pour aller fon-

(1)Nous avons emprunté quelques-uns des détails ci-dessus à M. Léon Gérin, jeune écrivain de talent et fils du regretté Antoine Gérin Lajoie.

der un établissement ; chose qui ne se pratique pas dans les familles patriarcales. Elle n'appartient pas non plus au type instable. Chez nos braves cultivateurs, les enfants demeurent assez longtemps sous l'autorité paternelle pour leur donner le temps d'acquérir une sagesse et une expérience suffisantes dans la vie. Il n'y a peut-être pas un peuple au monde où l'esprit de tradition et de famille soit si bien conservé que chez le peuple canadien-français ; ce qui n'existe pas chez le type instable. La chaude ambition des jeunes est sagement refroidie par la longue expérience des vieux ; c'est une qualité que ne possède pas le type instable. Ici un enfant ou deux tout au plus, héritent du bien paternel : ce qui n'arrive pas dans la famille instable.

C'est donc la famille souche qui est le type de la famille agricole au Canada français. La Providence et les circonstances ont voulu que le type souche fût lé système de famille adopté par nos pères. Ayant à lutter contre les besoins premiers de la vie et à se défendre des attaques des populations indigènes, ils avaient besoin d'une organisation de famille toute spéciale pour se protéger. Pour avoir plus de force, nos ancêtres ont dû commencer a vivre sous la forme patriarcale mitigée. Cela se conçoit facilement.

Les immenses forêts vierges qui couvraient les bords du St-Laurent, il y a trois siècles, se dressaient devant eux, redoutables et serrées. Quelle somme de force, de travail et de courage n'a-t-il pas fallu pour transformer ces forêts en terres cultivables ? Dans ces circonstances la famille patriarcale mitigée leur a donné la force et le courage nécessaires. Mais quand nos grands bois eurent courbé leur tête majestueuse sous la hache vigoureuse de nos aïeux, alors les chefs de famille établirent autour d'eux leurs fils et leurs petits-fils. Et la famille souche, telle qu'elle existe maintenant au Canada, était fondée.

La famille souche, nous venons de le voir, est la plus favorable à la création du foyer qui devra fournir à la famille des membres, à la patrie des citoyens. La multiplication vraiment prodigieuse des soixante mille Français abandonnés sur les bords du St-Laurent il y a cent vingt-huit ans, ne trouve son explication que dans la force vitale et productrice de la famille souche, qui a pris racine dans notre jeune pays.

Le *chez soi*, le *foyer domestique*,— " ce signe matériel de la famille, de la tradition et de la moralité (1) "—a été notre planche de salut dans

(1) Rameau, Une Colonie Féodale.

ces temps malheureux où nous avions à lutter contre une oligarchie tyrannique. "La propriété du foyer domestique, dit Leplay, dans sa Réforme sociale, a été un des traits généraux du moyen-âge.... c'est une des plus fécondes traditions du continent européen, et celle qui assure, en beaucoup de contrées, à chaque famille, riche ou pauvre, la propriété de son habitation ; et les institutions qui conservent cette pratique salutaire sont au premier rang parmi celles qui concourent à la prospérité d'une nation."

A part la classe agricole, nous avons dans notre province ce qu'il est convenu d'appeler la classe ouvrière. La supériorité de la première sur la seconde, au point de vue de la stabilité, est vraiment étonnante. Je suis allé me renseigner sur ce point aux archives de la belle paroisse de Notre-Dame de Ste-Foye. Le Révérend M. Sasseville, curé de cette paroisse, avec une obligeance que je suis heureux de reconnaître, m'a permis de consulter tous les registres des baptêmes et sépultures de Ste-Foye, depuis 1699 jusqu'à 1887. Soit un espace de cent quatre-vingt-huit ans.

Je prends le registre le plus ancien de la paroisse, celui de 1699 à 1746 ; j'inscris douze

enfants de cultivateurs, baptisés en cette même année 1699 : *Hamel*, *Routhier*, *Montreuil*, *Belleau*, *Marié*, *Maufet*, *Moreau*, *Berthiaume*, *Drolet*, *Poitras*, *Myrand*, *Bonhomme*. Au recensement de 1762, je retrouve douze familles répondant exactement aux noms ci-dessus. De plus je consulte les registres des baptêmes et sépultures de 1860 à 1870, je fais l'appel des babitants de Ste. Foye du dix-septième et du commencement du dix-huitième siècle. Eh bien, des douze familles de 1699, onze me répondent : présentes ! une seule est disparue, c'est la famile *Bonhomme*.

Les trois familles suivantes : Masse, Petit-Clerc, et Villers qui sont portées au recensement de 1762, ont un grand nombre de descendants en 1888.

Les registres de 1790 à 1800 contiennent les noms de cultivateurs suivants ; Mainguy, Paradis, Bédard. Blais. Lapointe, Boivin, Légaré, Guérard, Côté. En 1887, ces noms plusieurs fois doublés, me répondent : Présents ! Présents ! Présents !

Les familles Giroux et Langlois—cultivateurs—incrites aux registres de 1800, apparaissent encore très souvent dans les registres de 1860 à 1887.

Maintenant passons aux familles ouvrières. J'emprunte aux registres de 1798 à 1804 les noms de familles ouvrières suivantes : *Angers*, forgeron ; *Pâquet*, traversier ; *Valois*, maçon ; *Collins*, jardinier ; *Lépine*, maçon ; *Boivin*, journalier ; *Rousseau*, menuisier ; *Fortier*, journalier, *Caron*, maçon. Puis, je prends les registres de 1850—espace d'un demi-siècle seulement—et je fais l'appel de ces familles. Hélas ! c'est en vain que je prononce les noms de ces hommes, pas un seul n'est là pour me répondre.

Je dois rendre justice cependant, à un nom des plus anciens de Ste-Foye—1699—qui n'appartient pas à l'agriculture, mais qui a répondu fidèlement à l'appel de 1887. C'est le nom Berthiaume. Les Berthiaume doivent leur conservation, à une protection toute divine, m'a-t-on dit, et je le crois bien. Voici leur histoire, elle n'est pas longue :—Depuis 1790—à l'exception d'un seul—tous les bedeaux de l'église Ste-Foye furent des Berthiaume. Le dernier successeur de ces dignitaires vraiment historiques est mort l'année dernière. Si cette race de vaillants serviteurs a su traverser un siècle, elle ne doit sa conservation qu'à l'*église* ; car, hors de là, point de salut pour les familles qui n'appartiennent pas à l'agriculture !

Il y a un autre trait assez remarquable, c'est celui-ci : l'un des premiers habitants de Ste-Foye, fut Jean Hamel, si je ne me trompe. Eh bien, le patrimoine de Jean Hamel n'a jamais changé de nom ; il s'est transmis de père en fils depuis 1695 jusqu'en 1888. Le propriétaire actuel de ce domaine séculaire, est le père Louison Hamel, digne rejeton de Jean. Une indiscrète dame de l'endroit s'est plu à m'apprendre—sous toute réserve—que le fils aîné du père Louison était sur le point de se marier. Ce brave fils veut suivre la route suivie par ses pères, battre le sentier battu par ses ancêtres. C'est un vrai patriote.

En feuilletant ces vieux registres tout jaunis par le temps—le plus ancien porte la date de 1699—en lisant ces vieilles formules de baptême et de sépulture, qui rappellent une époque qui nous est bien chère, je me sentais émus. Il me semblait vivre dans ce bon vieux temps où le drapeau fleurdelisé des rois très chrétiens flottait sur le Cap-Diamant. Il n'y a rien pour toucher le cœur, pour remuer l'âme comme les choses du passé.

Les cas que je viens de citer ne sont que la quintessence du nombre véritable ; car, je pour-

rais vous donner encore bien d'autres noms parfaitement authentiques.

Si nous consultons les registres de toutes les paroisses bas-canadiennes, nous arriverons certainement au même résultat.

Il est donc facile de conclure que c'est à la famille-souche, et par conséquent à l'agriculture, que nous devons notre *développement numérique.*

Quant au *développement matériel*, si nous faisons la part de certaines circonstances de temps et de lieu, notre pays n'a rien à envier aux autres contrées d'Amérique. Voici ce que M. Joseph Reall, président *de la société des produits de la laiterie* de l'Etat de New-York, répondait l'année dernière à la question, " *Quelles sont vos impressions sur le Canada dans ses rapports avec nos agriculteurs.*"

" Le Canada est un grand pays en pleine voie de prospérité, et les Etats-Unis ont plus à redouter sa concurrence sur les marchés étrangers que celle de tous les autres pays combinés—au point de vue agricole. Ses cinq millions d'habitants produisent autant qu'aucun nombre égal d'hommes n'importe où ; sa population augmente rapidement et il a une étendue pratiquement illimitée de terres à occuper. On

ne songe pas assez ici que le Canada est aussi étendu que les Etats-Unis.

" Quoique la saison d'été soit plus courte que la nôtre, la terre est d'une fertilité extraordinaire et le climat excellent pour toutes les céréales, les fruits, les légumes, la production de la viande et les produits de la laiterie. Enfin, sa population est industrieuse, montre un grand esprit de progrès et d'entreprise et on y suit là les meilleures méthodes de culture. J'ai dit ailleurs que nulle part au monde on ne jouit d'un plus splendide soleil, nulle part au monde les champs ne sont mieux tenus et l'herbe d'un vert plus intense. Déjà le Canada exporte plus de fromage que les Etats-Unis, et ses exportations de grains et de bestiaux augmentent dans une proportion considérable. "

Les paroles de cet économiste américain doivent nous encourager à travailler plus que jamais au perfectionnement de notre agriculture.

Je n'insisterai pas sur le *développement moral*, vous connaissez tous comme moi, lecteurs, quelles sont les idées qui règnent dans la plupart des familles de la province de Québec. L'ordre, la probité, l'amour du travail, la soumission aux lois sont chez nous l'apanage du cultivateur ; la piété, la chasteté, la propreté et l'esprit d'éco-

nomie sont autant de vertus et de qualités qui ornent la femme canadienne.

Les sentiments profondément catholiques qui animent notre population la rendent très facile à diriger. Il y a peu de peuples au monde qui soient plus soumis à l'autorité que le nôtre. L'éducation morale du peuple canadien est l'œuvre de son beau clergé. C'est au prêtre séculier que nous devons en grande partie ce que nous sommes aujourd'hui.

Aux jours de malheur, quand la nationalité canadienne française, en deuil, disait adieu à son ancienne mère-patrie ; quand le vieux drapeau blanc eut disparu derrière les hautes falaises du St-Laurent, notre digne clergé nous resta fidèle.Il sut nous encourager et nous soutenir dans ces temps pénibles. Plus tard, lorsqu'un Conseil indigne de la cour d'un grand roi voulut nous arracher notre foi avec notre langue et nous enlever nos droits, il s'est trouvé un homme, membre de notre clergé séculier, un évêque, qui ne craignit pas de traverser l'Océan et d'aller réclamer lui-même, auprès de la cour de George III, les droits légitimes de ses compatriotes.

Ce grand homme vous le connaissez tous ; c'est Mgr J. O. Plessis.

Il y a deux ans, notre grand Pontife, Léon XIII, voulant récompenser les vertus et les talents du vénérable archevêque de Québec l'éleva à la dignité de Cardinal. Cet honneur insigne a rejailli sur le Canada tout entier. Et le peuple canadien s'enorgueillit avec raison de ce que son grand protecteur—le clergé—possède dans son sein un prince de l'Eglise.

———

CHAPITRE III

L'AGRICULTURE ET NOTRE AVENIR NATIONAL

Le grand économiste Sully a écrit quelque part que l'agriculture et le pâturage étaient les deux mamelles de l'État.

Le sage ministre d'Henri IV disait vrai. Ce qui a fait de tout temps la force et la richesse de la France, c'est la fertilité de son sol. Une nation ne grandit et ne se fortifie qu'en autant qu'elle prend racine dans le sol : notre nationalité en offre un exemple frappant. Détachés comme quelques feuilles d'un arbre, quelques colons français furent jetés il y a trois siècles, par les vents de la Providence, sur ce nouveau continent. Ballottée par mille tempêtes diverses, menacée par toutes sortes de dangers, affaiblie par des guerres sanglantes, soumise au joug du vainqueur, la nationalité canadienne-française est restée debout, droite, ferme, dans une attitude fière et confiante. Elle n'a jamais courbé le front devant le plus fort. Elle a su conserver à toutes les époques, dans la bonne comme dans la mauvaise fortune, cette noblesse de cœur, cette fierté de caractère qui distingue les peuples

destinés à vivre longtemps. Nos aïeux avaient puisé leur force, leur fierté nationale et leur énergie aux vraies sources : Fils du sol qui avait été le témoin de leurs travaux pénibles et de leurs luttes héroïques, ils y étaient profondément enracinés ; de là leur force. Travailleurs des champs, ils étaient habitués à l'air libre de l'indépendance ; de là leur fierté. En tout temps, fils soumis de l'Eglise, ils avaient appris d'Elle à croire en l'avenir ; de là leur énergique confiance.

En observant de près ce qui se passe aujourd'hui dans notre jeune société, en considérant l'encombrement des professions libérales et du commerce, il nous est permis d'entretenir des craintes sérieuses pour l'avenir de notre nation naissante. Il faut maintenir un juste équilibre entre les diverses professions qui s'exercent dans un pays. Quand cet équilibre disparaît, il s'en suit un malaise, une langueur qui peut conduire à leur ruine les sociétés qui en sont affectées. Il n'y a pas à se le dissimuler, l'état de notre Société n'est pas parfaitement équilibré. Le commerce et les professions libérales comptent un trop grand nombre de membres, relativement à nos besoins et à notre sphère d'action. Ce malheureux courant qui arrache le fils du cultivateur à la vie libre et paisible des champs pour le

conduire dans les cités et les villes, où il végète et le plus souvent n'arrive à rien, tend à devenir de plus en plus fort. L'émigration de nos compatriotes aux Etats-Unis, cette plaie profonde qui affaiblit graduellement notre nationalité, ne se guérit pas. Notre peuple est donc atteint d'un mal social qui le mine et l'empêche de croître. Il est encore temps de remédier à ces maux. Mettons-nous courageusement à l'œuvre et le succès couronnera nos efforts. Le grand remède, croyons-nous, est celui-ci : Que notre jeunesse n'abandonne pas la voie suivie par nos ancêtres, qu'elle conserve précieusement les traditions de la famille. Semblable à un jeune arbrisseau qu'on arrache trop tôt au sol natal, qui s'étiole et meurt sur une terre étrangère, notre jeune nation ne retrouvera les forces nécessaires à sa conservation que dans la source où elle a puisé ses principes de vie sociale, c'est-à-dire dans l'agriculture. Retournons au plus tôt vers notre bonne mère, la terre. Pour cela il est une réforme très importante à opérer ; la voici : dirigeons d'une main sûre et ferme le courant de l'instruction populaire vers l'agriculture. Faisons pénétrer dans le cœur de chaque enfant un amour vrai pour le sol natal. Faisons de l'agriculture une science véritable en l'enseignant conscien-

cieusement dans toutes les écoles de nos campagnes.

J'ai foi en la mission de l'instituteur canadien. Il est appelé à jouer un rôle d'une importance majeure dans notre jeune pays. Digne auxiliaire de l'Eglise et de la famille, il doit s'efforcer d'inspirer à la jeunesse des idées profondément chrétiennes et des sentiments véritablement patriotiques. S'il s'applique à faire converger toutes les branches de l'instruction populaire vers la science agricole, s'il s'efforce d'inspirer à la génération nouvelle l'amour du travail des champs, s'il continue de se montrer le vrai représentant du prêtre dans l'école, il sera fidèle à sa grande mission.

Notre nationalité, continuant sa marche progressive, arrivera sûrement au terme de sa maturité. Car, il en est des nations comme des individus, elles sont jeunes d'abord, puis elles parviennent à l'âge viril. Et dans un avenir peut-être plus prochain qu'on se plait à le croire généralement, le peuple Canadien-français terminera sa carrière coloniale. C'est alors qu'une Nouvelle-France chrétienne—avec le libre et généreux assentiment de la puissante Angleterre—prendra place au foyer des nations, et

proclamera son indépendance sur les bords du St-Laurent.

Un monument devra redire aux générations les plus reculées l'époque de cet événement mémorable. Et, si j'étais l'artiste chargé, de l'exécuter, j'y graverais en caractères ineffaçables ces trois noms : Le *Prêtre*, l'*Instituteur* et l'*Agriculteur !!!*

METHODOLOGIE

—ET—

PSYCHOLOGIE

LIVRE QUATRIEME

METHODOLOGIE

La grammaire et la langue maternelle

Chapitre I

La grammaire et la langue maternelle.—Leçons pratiques.—Opinion de deux pédagogues canadiens.

Depuis quelques années il se livre un combat acharné contre un défaut que l'on rencontre généralement dans nos écoles ; ce défaut est bien connu, c'est la routine.

Nous devons certainement être fiers du résultat obtenu, car grâce aux généreux efforts de ceux qui ont été préposés à diriger l'instruction de la jeunesse, la routine a été sinon vaincue du moins de beaucoup diminuée.

Cependant, il est une matière dans l'enseignement primaire à laquelle ce déplorable défaut semble être fortement attaché : c'est à l'enseignement de la grammaire, c'est-à-dire à l'enseignement de la langue.

En effet, comment enseigne-t-on la grammaire dans la plupart de nos école ? Aussitôt qu'un enfant sait lire couramment, on le met en possession d'un gros livre, la grammaire ; il lui est strictement ordonné d'en apprendre le mot à mot sous peine de punition, puis on le lui fait réciter machinalement, comme si l'enfant était un petit perroquet, et on ne lui donne aucune explication.

Cet enfant a-t-il compris quelque chose à ce travail ? point du tout, et pour la bonne raison qu'on ne s'est adressé qu'à sa mémoire et qu'on a négligé son intelligence.

Dès la première réponse il se trouve dans un grand embarras, un mur infranchissable s'élève devant lui ; il vient de voir... " *La grammaire est l'art...*," tout de suite, à ce mot, il s'arrête et ouvre de grands yeux.... en effet, un art que signifie ce mot pour le petit enfant ?

On se rend ainsi jusqu'a la syntaxe, ayant le soin de ne rien omettre, faisant apprendre,

mot à mot et par cœur, remarques, exceptions, etc.

Quelle est la conséquence de ce système ? C'est que les enfants savent parfaitement leur grammaire (par cœur bien entendu) et ne sont pas capables d'en faire la moindre application.

Ainsi nous voyons des élèves, aux examens, réciter des pages et des pages de leur grammaire; leur donne-t-on une phrase a écrire où ils devront faire l'application d'une règle qu'ils auront apprise par cœur, ils échoueront, et cela parce qu'il faut pour faire l'application d'une règle de grammaire, un travail de l'intelligence, et que l'instituteur ne s'est appliqué qu'au développement de la mémoire. La culture de l'intelligence, est cependant absolument nécessaire pour que l'enfant puisse se rendre compte de ce qu'il voit, entend et apprend.

Ce brave routinier ignore probablement cette sage loi pédagogique, qui dit : " Efforçons-nous de faire trouver à l'enfant beaucoup et apprendre peu."

Par exemple, on fait d'abord apprendre par cœur la définition, soit du nom ou de l'adjectif, puis les divisions, le genre le nombre ; ainsi les élèves reçoivent un travail tout fait, ils n'ont eu

besoin d'aucun effort pour arriver à comprendre ce qu'ils viennent d'apprendre ; aussi savent-ils bien imparfaitement, et bien souvent ils ne savent point du tout, ce que c'est qu'un nom, un adjectif, etc.

Il doit ignorer également cet autre principe : " Il faut toujours aller du connu à l'inconnu, du sensible à ce qui ne l'est pas." Ainsi au lieu de se servir d'objets connus pour faire comprendre clairement au petit enfant ce qu'on lui dit, on se contente de lui faire apprendre une sèche définition.

Il faudrait commencer par lui faire distinguer les personnes des animaux et des choses ; en se servant pour cela de mots désignant des objets bien connus de l'enfant, comme le *crucifix*, le *père*, la *mère*, les *camarades*, le *maître*, le *chien*, le *chat*, le *livre*, etc., en lui disant que pour désigner une personne, un animal ou une chose, on se sert d'un mot, qu'on appelle le nom. Alors, demandons à un enfant ce que c'est qu'un nom, il nous dira, sans avoir recours à sa grammaire, que le nom est un mot qui sert à désigner les personnes, les animaux et les choses. En effet, nous venons de lui dire que pour désigner soit une personne, un animal ou une chose, on se sert d'un mot qu'on appelle le nom. Les objets

ont frappé les sens de l'enfant, son intelligence a été mise en éveil et la définition qu'il a trouvée de lui-même ne s'effacera jamais de sa mémoire.

Eh bien ! ce procédé ne vaut-il pas infiniment mieux que celui qui consiste à faire apprendre une sèche définition sans aucune démonstration ?

Surcharger la mémoire de l'enfance d'une infinité de mots quelle ne comprend pas, est-ce là le but qu'un instituteur doit se proposer ? Je ne le crois pas. Ce but serait indigne des jeunes cœurs que l'on a à former, des intelligences que l'on a à développer.

Cependant on ne s'est appliqué qu'à faire apprendre par cœur aux enfants. On ne s'est nullement inquiété de leur intelligence et on espérait, par là, arriver à leur enseigner la langue par la grammaire.

Erreur ! messieurs, erreur que ce procédé ; *Il faut enseigner la grammaire par la langue, et non la langue par la grammaire*, a dit le pédagogue Herder, et il a raison.

Voilà un axiôme que les amis de la routine ignorent, ou s'ils le connaissent, qu'ils ne veulent pas mettre en pratique.

On se trompe donc du tout au tout en procédant ainsi

On fait l'inverse de ce que l'on devrait faire.

On veut enseigner la langue aux enfants en gonflant leur mémoire de définitions, de règles, d'exceptions, etc.

On ne s'occupe que des mots et nullement de la pensée.

La forme est tout, la matière n'est rien.

Le Père Girard dit avec raison : " Quand bien même un instituteur ne se croirait pas tenu de faire servir l'enseignement de la langue à la culture de l'esprit et du cœur, et bornerait ses obligations à l'enseignement de la grammaire, il trouverait dans la définition même de l'art qu'il propose, le précepte de s'occuper avant tout du développement de la pensée de son élève. Cet art ne se proclame-t-il pas, celui qui apprend à parler et à écrire correctement la langue ? A moins que ce soit à tort que Boileau nous ait dit :

" Ce que l'on conçoit bien s'énonce clairement,
Et les mots pour le dire arrivent aisement. "

" Un grand nombre de nos grammairiens ne tiennent aucun compte de cette importante vérité, et, séduits par les grammaires, les instituteurs supposent dans l'enfance les développements qu'ils ont acquis eux-mêmes par un long travail qui leur a coûté très-cher. Ils se donnent

toutefois beaucoup de peine pour expliquer la métaphysique grammaticale ; ignorant que l'on aurait tort d'exiger que des enfants, tout habitués qu'ils sont aux réalités de la vie, pussent saisir de semblables abstractions et de pareilles subtilités. C'est donc un temps précieux qu'on leur fait perdre et qui pourrait être employé bien plus utilement à leur profit, même pour la langue qu'on pense leur apprendre. "

Ainsi donc, au lieu de surcharger la mémoire des enfants d'une infinité de mots qu'ils ne comprennent pas, ne devrait-on pas commencer par augmenter leur vocabulaire en leur faisant faire des exercices d'invention. Cherchant toujours à leur apprendre et à leur expliquer de nouveaux mots, de nouvelles expressions, convenables à leur âge, propres à développer leur intelligence et à former leur jeune cœur.

Voilà ce que tout instituteur devrait se proposer.

Il ne faut donc pas rendre l'élève esclave du livre de texte.

Augmenter son vocabulaire, développer son intelligence en agrandissant le cercle de ses idées, former son cœur en joignant toujours la morale à l'action ; voilà ce dont nous nous occuperons.

Ce sera la langue maternelle qui viendra à notre secours.

Le mot 'maternel' paraîtra peut-être étrange à quelques-uns ; nous allons tâcher de donner la raison de sa mise en scène :

La première leçon qu'un petit enfant reçoit sur les genoux de sa mère, c'est une leçon de langue.

Un peu plus tard, cet enfant quitte sa mère, il s'en va à l'école.

Là, une autre personne est chargée de continuer cet enseignement maternel.

Cette personne, c'est l'instituteur ou l'institutrice, qui devra continuer l'œuvre de la mère, d'après les mêmes principes, ce n'est qu'à cette condition qu'on peut espérer le succès.

Je dis : l'instituteur ou l'institutrice, devra donner un enseignement d'après les principes de la mère ; je m'explique :

Voyez la mère tenant son enfant sur ses genoux ; elle lui montre du doigt un objet quelconque, accroché au mur. L'enfant regarde. La mère prononce le nom de l'objet avec force, invitant ainsi son enfant à l'imiter. Elle répète une fois, deux fois, etc ; puis, O prodige ! ce cher petit être montrant de son doigt mignon

l'objet en question, fait un effort suprême, il laisse échapper le mot tant désiré par sa bonne mère.

Quel bonheur pour elle, son enfant sait parler ! de plus il sait regarder puisqu'il reconnait cet objet dont on vient de lui apprendre le nom ; ce n'est pas tout, il a appris à se servir de l'ouïe, n'entend-il pas sa mère lorsqu'elle nomme le nom de l'objet ?

Croyez-vous que cette première leçon de langue n'a pas eu d'autres résultats ? L'habile institutrice a su captiver l'attention de son élève ; plus que cela, cet enfant a observé, j'oserais dire qu'il a même réfléchi ! et sa mémoire a été mise en éveil dès ce premier exercice intellectuel.

C'est une leçon de bien haute pédagogie que vient de nous donner, sans en avoir conscience, cette bonne mère. La véritable méthode intuitive y est heureusement employé.

Instituteur, voilà le modèle que je vous propose.

Imitez-le et vous vous montrerez dignes et soucieux du titre si modeste mais si beau d'amis de l'enfance.

Nos grammaires sont incomplètes, elles ne sont pas appropriées au degré d'avancement et à l'âge de ceux qui doivent s'en servir dans nos écoles élémentaires. Voici ce qu'en dit le Père Girard, dans son cours de langue maternelle, ouvrage couronné par l'Académie française : (1)

" La grammaire est l'art de parler et d'écrire correctement la langue ; c'est ainsi qu'on la définit. Pour remplir cette tâche, elle devrait être avant tout l'art de penser, puisque la parole est l'expression de la pensée, et que si celle-ci est incorrecte, l'expression le sera de même. Il suit de là que la grammaire devrait être aussi la logique de l'enfance ; et pourtant elle ne l'est pas du tout. Il est vrai qu'elle ne s'occupe guère non plus de l'art de parler, puisqu'elle ne fait pas parler les élèves. C'est sur la langue écrite que portent surtout les grammaires qui sont généralement en usage ; elle sentent la difficulté qu'il y a d'écrire correctement une langue qui a tant de signes pour exprimer les mêmes sons, et tant de finales muettes que la liaison seule rend quelquefois sonores. Ajoutez à cela la multitude d'homonymes, l'irrégularité capricieuse, la dérivation des mots, et vous compren-

(1) Nos lecteurs nous pardonnerons la longue citation qui suit ; elle est de la plus haute importance.

drez pourquoi les grammaires négligent la pensée et la parole, pour fixer sur l'écriture des mots presque toute l'attention de leurs élèves. Cette connaissance exige des règles assez nombreuses, et surtout beaucoup d'exercices."

" Je voudrais d'abord que tous sentissent bien vivement à quel point ils s'avilissent eux-mêmes lorsque, dans l'enseignement de la langue ils n'ont en vue que les mots et les tournures, sans se mettre en peine du noble esprit qui pourtant à lui seul pense, sent, aime, veut et agit, et qui seul encore forme la parole sur les lèvres, ou qui la place au bout de la plume pour la retracer aux yeux. Il y a là tout au moins une déplorable inadvertance qui ne saurait faire honneur à ceux qui se disent les guides de la jeunesse. En apprenant à parler à son enfant, la mère la plus ordinaire ne se sert de la langue que comme d'un simple moyen d'arriver à l'esprit pour le former, et voilà que l'instituteur qui lui succède, et qui ne manque pas de se placer beaucoup au-dessus d'elle dans sa pensée, descend dans la réalité incomparablement au-dessous. Ne semble-t-il pas qu'il ignore les nobles intelligences qu'il a si près de lui, pour ne voir que l'enveloppe qui les cache à sa vue ? On dirait qu'il n'a devant lui que des machines à

paroles, des machines à écritures et des machines à réciter qu'il est chargé de monter, comme Vancanson montait ses automates. En vérité, un instituteur des générations naissantes ne s'aurait s'avilir d'avantage ni dégrader ses fonctions plus complètement.

" Les élèves se trouvent mal à leur aise à de semblables leçons de langue où ils sont si maltraités. Ne vous attendez pas qu'ils vous en donnent la raison ; le maître lui-même la connait-il ? Plein d'une aveugle confiance pour le triste métier qu'il fait, il est surpris du peu de succès qu'il obtient, et de la résistance qu'il rencontre et des dégoûts qu'inspirent ses leçons. Passant des exercices mécaniques de la langue à quelque autre objet qu'excite la pensée, l'imagination, les sentiments et même la conscience de ses disciples, il peut voir qu'ils deviennent tout oreilles, et que le contentement se peint sur leur visage. Voilà l'explication de ce qu'il voit avec scandale dans ses exercices de grammaire. Ces exercices abstraits, si secs, si arides, ne disent rien a l'humanité, qui pourtant vit déjà tout entière dans les élèves et qui de sa nature tend à se développer de plus en plus.

" C'est la source de la stérilité de ces exercices et des dégoûts qu'ils engendrent, qu'ils

prolongent et qu'ils perpétuent par leur longueur et leur fréquent retour. On réussit à faire apprendre par cœur aux enfants. Leur mémoire est ordinairement assez complaisante pour cela. A défaut de l'intelligence et du cœur, elle s'exerce, elle se fortifie, et l'enfant qui sent cet accroissement de force, jouit au moins de ce pauvre genre de succès. Si seulement le maître ne venait pas à s'imaginer que l'enfant fait de grands progrès dans sa langne maternelle, parce qu'il en récite bien les règles, et qu'il sait répondre exactement à ces interminables questionnaires que l'on a rattachés aux grammaires modernes. L'oiseau apprend à la longue à redire nos paroles. Les comprend-il pour cela, et sait-il en tirer parti ? "

" Les grammaires en vogue sont uniquement calculées sur une diction et une écriture correcte, et il ne faut que les feuilleter pour s'en convaincre. Avec leur aide des élèves tant soit peu appliqués parviennent à la longue à éviter un grand nombre de fautes de style et d'orthographe pour les détails qu'ils ont pu saisir, parce qu'ils se trouvent à leur portée ; mais en cela leurs progrès mêmes ne tournent que trop facilement en séduction pour eux.

" Cette séduction est dans la nature de l'enseignement qu'on leur donne.

" Comme il est pour le fonds au-dessus de leur intelligence, il devient par là une pure affaire de mémoire, et l'être appelé à devenir raisonnable s'habitue à prononcer des sons auxquels il n'attache aucun sens, et croit savoir beaucoup quand il ne sait rien. Ne serait-ce pas l'induire dans une fâcheuse erreur et lui inspirer la plus sotte suffisance ? Il faudrait à l'être intelligent une grammaire d'idées, et, pour me servir de l'expression de l'abbé Sicard, ce n'est qu'une *grammaire de mots* que l'on cherche à graver dans sa mémoire.

"Une grammaire de mots ? Oui, bien certainement ; car tout est là pour les mots, leur classification, leurs formes variables, leur arrangement dans la construction pour la rendre correcte et si l'on cite des passages des auteurs classiques, ce n'est pas du tout pour la pensée qu'ils expriment (celle-ci n'y entre pour rien mais uniquement pour les mots qui s'y trouvent.) Or, je le demande, des exercices de ce genre et des exercices auxquels les instituteurs consacrent le plus de temps dans leurs leçons ne sont-ils pas faits pour détourner l'attention des choses sérieuses

qui pourtant sont tout dans la vie, et pour la fixer en échange sur leurs signes qui au fond ne sont rien.

" Nos grammaires de mots (car il faut oser dire toute la vérité,) sont la plaie de l'éducation, tout en pensant la servir. Que les adultes en fassent usage pour parler et écrire correctement la langue française, il n'y a rien à redire à cela, puisque leur éducation est faite.

" Les réflexions que nous venons de faire ont mis en évidence que les plus chers intérêts de l'enfance et le respect qui lui est dû imposent aux instituteurs le devoir sacré de refondre leur enseignement de la langue, et de le mettre désormais tout entier au service de l'éducation et du cœur, pour continuer ainsi, à étendre et à perfectionner l'enseignement de la mère de famille."

Puis, parlant de la langue maternelle : " Cultiver l'esprit de la jeunesse était mon intention comme mon devoir ; mais je ne comprenais pas encore bien quel éminent service la langue maternelle pouvait me rendre à cet égard. C'est en visitant d'office l'institut de M. Pestalozzi à Yverdun, en m'entretenant avec mes deux respectables collègues, M. le conseiller Abel Merian, de Bâle, et Frédéric Trechsel, professeur de physique et de mathématique à Berne, puis en

m'occupant très sérieusement du rapport officiel que j'étais chargé de rédiger, que le clair-obscur où j'étais se changea en vive lumière pour moi. Dans une visite précédente, j'avais fait à mon vieil ami Pestalozzi l'observation que les mathématiques exerçaient chez lui un empire que je trouvais démesuré, et que j'en redoutais les résultats pour l'éducation. Là-dessus il me répond vivement à sa manière : " C'est que je veux que mes enfants ne croient que ce qui pourra leur être démontré comme deux et deux font quatre..." Ma réponse fut dans le même genre : " En ce cas, si j'avais trente fils, je ne vous en confierais pas un ; car il vous serait impossible de lui démontrer comme deux et deux font quatre que je suis son père et que j'ai à lui commander."

" Ceci amena une explication sur l'exagération qui lui était échappé, et qui n'était pas rare chez cet homme de génie et de feu, et nous finîmes par nous entendre.

" Cependant la prééminence exagérée des mathématiques existait dans son institut, et cela au détriment de la langue maternelle que l'on cultivait incomparablement moins.

" Mes collègues et moi nous fûmes frappés d'une autre anomalie. Nous trouvâmes que les

élèves avaient atteint un dégré éminent dans les mathématiques abstraites, mais que dans les calculs de la pratique ordinaire ils étaient au-dessous de toute attente, Je mis ces observations à profit pour la conduite de mon école. D'abord je supprimai le calcul par les règles abstraites, et je le remplaçai par des problèmes progressifs que les élèves moniteurs apportaient à l'école. Ceci produisait une variété en même temps très instructive et très agréable. Les élèves étaient chargés de trouver les règles nécessaires à la solution.

" Je m'étais dit une chose toute simple dans ce changement. La voici : " Dans la vie, l'élève n'aura pas la règle devant lui, mais le problème il faut donc le mettre à son école dans la même position, et lui donner le moyen de résoudre, avec connaissance de cause, promptitude et sureté toutes les questions qui se présenteront.

" J'étendis la même pensée à l'enseignement de la langue, au sujet de ces squelettes arides et rebuttants de définition et de règles abstraites, et je m'en éloignai davantage. En même temps, par opposition à ce que j'avais vu à Yverdun, je résolus de substituer l'enseignent de la langue à l'instrument mathématique, et d'en faire une gymnastique progressive de l'esprit. Le maître

devait toujours marcher le premier, pour montrer le chemin à ses élèves, comme la mère le montre à ses enfants ; mais immédiatement les élèves devaient suivre avec intelligence et faire aussi eux-mêmes leur grammaire avec leur logique. Une phraséologie bien graduée, sous tous les rapports, m'en offrait les moyens. Je voyais au surplus devant moi et à mon service une foule innombrable de pensées diverses, toutes plus intéressantes en elles-mêmes que ne peuvent l'être les grandeurs et les nombres, qui ne sont jamais que de simples nombres et de monotones grandeurs.

" L'enseignement régulier de la langue pourrait, sans rien perdre, se calculer tout entier sur la culture intellectuelle, morale et religieuse des enfants. La raison en est palpable. D'un côté tout est du domaine de la langue ; car elle exprime tout ce que l'homme pense, sent, aime, désire, veut, fait et souffre. Elle a des expressions pour tout. D'un autre côté l'enseignement régulier de la langue n'exige pas plus telle manière qu'une autre. Tout lui est indifférent, pourvu qu'il ait ce qu'il lui faut pour pouvoir développer, appliquer et régler toutes les formes du langage que l'usage a établies. Ainsi rien n'empêche que l'instituteur, prenant la place de la

mère dans ses leçons de langue, ne saisisse le fil de l'instruction éducative de la mère pour la développer de plus en plus, tout comme pour la rendre indélébile dans la pensée et les sentiments de l'enfance. S'il n'en fait rien, non seulement il se montre indigne de succéder à la bienveillante et soucieuse mère ; mais il n'églige ce que veulent impérieusement les progrès de l'âge dans ses jeunes disciples, joints à l'influence croissante de l'extérieur et aux dangers qui menacent l'innocence." En comparant cette longue citation du Père Girard avec une lettre de M. Géhant, publiée dans " l'Enseignement primaire, " on verra qu'il y a entre ces deux éducateurs une identité parfaite de vues et d'idées pratiques. (1) Si la grammaire que nous devons recevoir sous peu est basée sur les principes rationels et psychologiques du célèbre cordelier et enrichie des profondes études et de la longue expérience de M. le lecteur de l'Université de Munich, elle ne peut manquer de rendre d'immences services à la jeunesse chrétienne."(2)

C'est donc pour remédier à une infinité de défauts, pour combler une lacune déplorable de

(1) Année 1887 ; cette lettre était adressée à M. J. B. Cloutier, professeur à l'école normale Laval.

(2) Depuis que ces lignes ont été écrites la grammaire de M. Géhant a été publiée. Elle est en tout point d'accord avec les précieux enseignements du Père Girard.

nos grammaires que nous substituerons à l'enseignement pur et simple de la grammaire, l'enseignement de la langue maternelle.

Comment procèderons-nous d'après ce nouveau mode ? voilà le point important.

La plupart des enfants commencent à fréquenter l'école à l'âge de six ans.

La première année nous nous occuperons de leur apprendre la lecture, l'écriture, un peu de calcul,et nous leur donnerons des leçons de choses pour enrichir leur jeune pensée par des exercices convenables d'intelligence et de langage.

Ils seront donc âgés de sept ans lorsqu'ils arriveront à l'enseignement de la grammaire par la langue; c'est à-dire à l'enseignement de la langue maternelle.

Jetons un regard sur l'état intellectuel, sur le degré d'avancement des élèves quand ils arrivent au cours de langue.

(Ici, encore laissons parler le Père Girard :)

" En arrivant au Cours de langue, les élèves n'ont encore aucune connaissance grammaticale, mais ils comprennent le langage de la famille, et le parlent avec facilité. Ceci est une avance énorme pour l'étude qu'ils vont entreprendre.

Ces élèves au surplus, en apprenant à lire et à écrire, se sont habitués à la séparation des mots, et un peu aussi à leur orthographe. Ce sont encore là de précieux commencements pour le nouveau travail qu'ils vont entreprendre, et ce travail réussira, si l'enseignement même remplit bien les conditions qui lui sont imposées par la nature des choses. Les élèves apportent de la maison à leur école une multitude de mots toujours significatifs pour eux ; ils ont aussi appris à les combiner pour exprimer leurs pensées."

Nous ajouterons avec tous les hommes du métier que tout enfant qui vient s'asseoir sur les bancs d'une école apporte avec lui, sans en avoir conscience, l'usage des genres, des nombres, des personnes et de presque toutes les conjugaisons. Il apporte son vocabulaire déjà formé, sa langue déjà toute faite ; pour s'en convaincre, il suffit d'écouter les enfants avant qu'ils entrent dans la salle de l'école ; les mots ne leur manquent pas pour se communiquer leurs idées, pour convenir de quelque projet, ou pour discuter un incident qui les touche.

S'il surgit une discussion sur le *mien* et le *tien*, ils ne se sont pas embarrassés pour trouver des pronoms personnels et des adjectifs possessifs.

Non seulement ils disposent de tous les mots correspondant aux idées de leur âge, mais ils ont les tours et les constructions et, chose non moins précieuse, le ton et le geste.

L'instituteur cherchera donc à les amener graduellement à se rendre compte de ce qu'ils savent par routine, et de ce qu'ils répètent machinalement. La méthode socratique, employée avec tact et discernement, produira bientôt des résultats qui encourageront les élèves et montreront au maître qu'il est entré dans la bonne voie. Au lieu de donner à ces commençants la définition du nom, du genre, du nombre, de l'adjectif, du verbe etc ; on la fera trouver par des exemples, par des questions simples, claires et précices.

Quelques phrases écrites au tableau noir, et convenablement expliquées, leur apprendront facilement les règles générales relatives à l'accord de l'adjectif et du verbe, comme la formation du pluriel dans les noms et du féminin dans les adjectifs. Inutile d'ajouter que les exceptions doivent être remises à plus tard.

La leçon de lecture fournira l'occasion de revenir sur les parties principales du discours et contribuera avec la leçon d'écriture et les exercices oraux de conjugaison, à graver dans l'esprit des

enfants la signification des mots et les premières notions d'orthographe. Ne l'oublions pas, dans un bon système d'organisation pédagogique, toutes les branches d'enseignement doivent se prêter un mutuel concours.(1)

(1) Voir "l'Abeille," revue pédagogique de Belgique, mars 1879.

———

LEÇONS PRATIQUES

Nous voilà donc en présence de nos élèves, connaissant le terrain snr lequel il faudra marcher. A nous de savoir en profiter, de ne pas dévier du sentier tracé, et de ne pas perdre de vue ce que nous nous sommes proposé : développer l'intelligence et former le cœur des enfants qui nous sont confiés.

Entrons en matière et voyons de quelle manière il faut s'y prendre pour donner ces leçons de langue :

PREMIÈRE LEÇON

Supposons un instituteur en présence d'un groupe de jeunes élèves, possédant les éléments de la lecture et de la calligraphie.

Ces élèves sont disposés en groupe devant le tableau noir.

Les questions s'adressent à toute la classe.

M.—Mes enfants, avez-vous tous vu l'éclatant soleil qui réchauffe la terre, la belle lune qui brille au ciel durant la nuit, et les milliers d'étoiles qui scintillent au firmament ?

Tous les élèves.—Oui monsieur.

M.—Savez-vous comment on appelle ces hauteurs couronnées de forêts que notre vue aperçoit, lorsque nous portons nos regards dans le lointain ?

Un élève.—Les montagnes.

M.—Comment se partage la grande plaine qui s'étend depuis les montagnes jusqu'à nous ?

E.—En champs et en prairies.

M.—Qu'y a-t-il dans ces champs et ces prairies ?

E.—Des chevaux, des vaches, des moutons, etc.

M.—Que font-ils ?

Un élève.—Ils sont occupés à paître.

M.—Où vont-ils s'abreuver ?

E.—Dans le ruisseau ou à la rivière.

M.—Qui nous protège en ce moment des ardeurs du soleil ?

E.—La maison d'école.

M.—Qu'y a-t-il dans la maison d'école ?

E.—Un crucifix, un tableau, des tables, des bancs, des pupitres, etc.

M.—Est-ce qu'il y a d'autres maisons que la maison d'école ?

E.—Oui, monsieur, beaucoup d'autres.

M.--Qui habite ces maisons ?

Un élève (vivement) du monde.

M.—C'est-à-dire, votre père, votre mère, vos frères, vos sœurs et vous-même.

Mes enfants, nous venons de parler du soleil, de la lune, des étoiles, des montagnes, des champs et des prairies, des chevaux, des vaches, des moutons, du ruisseau, de la rivière, de la maison d'école et des autres maisons, du crucifix, du tableau, des tables, des bancs, des pupitres, de votre père, de votre mère, de vos frères, de vos soeurs et de vous. Etes-vous capables de me dire quel est celui qui a été assez généreux pour nous donner tout cela ?

Plusieurs élèves.—Le bon Dieu !

M.—Très bien ! tout ce que le bon Dieu a fait, mes petits amis, se partage en trois classes; les personnes, les animaux et les choses.

Les personnes sont les créatures qui nous ressemblent comme les hommes, les femmes, les garçons, les soldats, etc.

Les animaux sont les bêtes qui vivent sur la terre dans le sol ou dans l'eau, comme les chiens, les chats, les poules, les taupes, les carpes, etc.

Les êtres qui ne sont ni des personnes ni des animaux sont des choses, comme la table, le livre, l'ardoise, etc.

Il faut exercer les enfants à faire de vive voix la distinction de ces trois espèces de noms, avant de leur faire faire des exercices écrits.

Voilà donc pour la première leçon, faire rendre compte à l'enfant de ce qu'il voit, touche et sent ; en un mot de tout ce qui l'entoure.

DEUXIÈME LEÇON

Les enfants, réunis en groupe auprès du tableau noir, tiennent d'une main leur ardoise et de l'autre leur crayon.

Le M.—Mes enfants, savez-vous ce que c'est qu'un être matériel ?

Les élèves ouvrent de grands yeux, s'entre regardent, mais personne ne répond.

Le M. — Ecoutez-moi bien, mes enfants. Tout ce que nous pouvons voir, sentir ou toucher, s'appelle un être.

Quelles sont les choses dans la classe que vous pouvez voir ou toucher ?

Les Elèves.—Les bancs, les tables, les livres les ardoises, le maître, les élèves, etc.

Le M.—Que voyez-vous représenté sur les tableaux suspendus au mur ?

Les Elèves. — Un cheval, un bœuf, un chien, etc.

Le M.—Bien ! mes amis, vous venez là de me nommer des êtres matériels, et tous ces êtres se divisent en trois classes, comme nous l'avons déjà dit ; des personnes, des animaux et des choses.

Les personnes sont des êtres raisonnables, qui peuvent comprendre : vous par exemple, mes enfants, vous êtes des êtres raisonnables, parce que vous me comprenez quand je vous parle.

Les animaux sont des êtres privés de raison. Ils ne sauraient comprendre notre langage.

Les êtres qui ne sont ni des personnes, ni des animaux sont des choses.

Maintenant, Louis, donnez-moi trois noms de personnes ?

Louis.—Un écolier est une personne, un menuisier est une personne, un cultivateur est une personne.

Le M.—Joseph, nommez-moi trois noms d'animaux ?

Joseph.—Un cheval est un animal, un mouton est un animal, un bœuf est un animal.

Le M.—Et vous, Paul, nommez-moi trois choses ?

Paul.—Un livre est une chose, une table est une chose, un banc est une chose.

Après avoir fait épeler chaque mot trouvé, le maître l'écrit lui-même sur le tableau et le fait reproduire par les élèves sur leurs ardoises. Il examine celles-ci pour s'assurer si l'orthographe a été exactement observée, corrige les fautes qu'il rencontre et ordonne d'effacer. Il dicte la même chose de nouveau et corrige les fautes commises de la même manière que la première fois. Il faut continuer ce travail jusqu'à ce que la plupart des enfants écrivent correctement tous les mots étudiés.

Cet exercice doit se répéter plusieurs jours, afin de familiariser les enfants avec l'orthographe et la signification d'un grand nombre de noms.

DÉFINITION DU NOM :

Vous venez, mes enfants, d'écrire des mots qui désignent des personnes, des animaux et des choses. Eh bien ! tous ces mots sont des noms.

Dites avec moi :

DÉFINITION : Le nom est un mot qui sert à désigner des personnes, des animaux ou des choses.

Il faut faire répéter cette définition jusqu'à ce qu'elle soit parfaitement sue, et y revenir encore plusieurs fois aux leçons suivantes.

On profitera de l'occasion pour faire classer par les élèves des noms de personnes, d'animaux ou de choses.

MODÈLE :

Le maître écrira sur le tableau noir plusieurs noms de personnes, d'animaux ou de choses. Après en avoir fait faire la lecture aux élèves, il leur en fait remarquer l'orthographe, puis il leur en donne l'explication. Ensuite il leur dit : mes enfants, séparez votre ardoise en trois parties ; dans la première partie, vous écrirez les noms de personnes : dans la seconde, les noms d'animaux ; dans la troisième, les noms de choses.

PERSONNES	ANIMAUX	CHOSES
—	—	—
Père, mère	Cheval, chien	Table, livre

TROISIÈME LEÇON

Le maître s'adressant à un élève.

Comment vous appelez-vous mon enfant ?

E.—Je m'appelle Henri.

Même question adressée à plusieurs enfants.

M.—Qu'est votre père Henri ?

Henri.—Il est cultivateur.

M.—Et vous Jules ?

Jules.—Il est boulanger.

M.—Qui vous a élevé. Joseph ?

Joseph.—C'est mon père et ma mère.

M.—Qui vous a instruit Martin ?

Martin.—C'est mon maître.

M.—Qui vous donne l'instruction religieuse, à l'église ?

Martin.—C'est M. le curé.

M.—Par quel mot nomme-t-on celui qui fait le pain ?

E.—On le nomme boulanger.

M.—Comment nomme-t-on ceux qui vous instruisent ?

E.—On les nomme instituteurs si ce sont des hommes, et institutrices si ce sont des femmes.

M.—A quoi sert le mot Henri ?

E.—Il sert à nommer une personne.

M.—A quoi servent les mots boulanger, maître, curé, charpentier, père, mère, frère, sœurs, etc.

Les élèves donnent pour chacun de ces mots des réponses convenables.

M.—Qui peut me dire par quoi nous avons terminé notre dernière leçon ?

Plusieurs enfants.—Nous avons dit que les mots qui servent à nommer des personnes, des animaux, ou des choses sont des noms.

M.—Bien ! mes enfants, quelle sorte de noms avons-nous étudiés aujourd'hui ?

E.—Des noms de personnes.

M.—C'est cela : la prochaine fois nous étudierons des noms d'animaux.

Quatrième leçon

Dans notre dernière leçon, mes enfants, nous avons étudié des noms qui désignent des personnes ; aujourd'hui, nous en étudierons qui désignent d'autres êtres.

M.—Joseph, comment s'appelle l'animal qui donne du lait ?

Joseph.—On l'appelle la vache.

M.—Edouard, comment appelle t-on les animaux qui traînent la charrue ?

Edouard.—Ce sont des bœufs ou des chevaux.

M.—Quel nom donne-t-on aux animaux qui volent dans l'air, Gustave ?

Gustave.—Ce sont des oiseaux.

M.—Comment appelez-vous les oiseaux qui détruisent les insectes, Alfred ?

Alfred.—Ce sont les petits moineaux.

M.—(à tous les élèves). Comment ? les petits moineaux mangent les pauvres insectes ! Ils sont donc bien méchants ?

Les E.—Non monsieur, car les insectes font beaucoup de tort à l'agriculture.

M.—Comment donc ?

Les E.—Parce que les uns mangent la racine des jeunes plantes, d'autres détruisent les choux, les arbres fruitiers, etc.

M.—Si les insectes font tort à l'agriculture, les moineaux en les détruisant, nous rendent donc service ?

Les E.—Oui monsieur.

M.—Alors, quelle doit-être la conduite des enfants envers les petits oiseaux ?

Les E.—Ils ne doivent pas leur faire du mal, ni les dénicher.

M.—Quel est l'animal qui fait la chasse aux rats et aux souris, Octave ?

Octave.—C'est le chat.

M.—Joseph écrit : vache, cheval, bœuf, oiseau, insecte, chat, souris, rat, moineau, fauvette.

M.—(à tous les élèves)—Quel est le mot vache ?

Les E.—Le mot vache est un nom parce qu'il sert à désigner un animal.

(Et ainsi de suite pour tous les autres noms étudiés).

Nous procéderons de la même manière pour les noms de choses.

5IÈME LEÇON

Noms communs et noms propres.

Le maître.—Petits enfants, pour exprimer *de vive voix* ou *par écrit* ce que l'on veut communiquer aux autres nous nous servons de *mots.*—Vous vous rappelez également, mes amis, que

l'on désigne tous les *êtres ;* c'est-à-dire, les *personnes*, les *animaux* et les *choses*, par des mots.

Voyons, Laurent, dis-moi de quel mot te sers-tu pour désigner (une carte) cet objet ?

Laurent.—Monsieur, je me sers du *mot carte.*

M.—Qu'est le mot carte ?

E.—Le mot carte est un nom parce qu'il désigne une chose.

M.—Combien de syllabes dans le mot carte ?

E.—Deux syllabes, monsieur : *car-te.*

M.—Combien de lettres dans la première syllabe, dans la seconde ? quelle sorte de lettres est-ce ?

E.—Dans la première syllable—*car*—il y a trois lettres *c*, *a*, *r ;* deux consonnes : *c*, *r ;* une voyelle : *a.*—Décomposer plusieurs autres mots.

M.—Paul, que désigne le mot *cheval* ?

Paul.—Le mot cheval sert à désigner un *animal* quadrupède, dont on se sert pour porter et tirer des fardeaux.

M.—Qu'est le mot cheval ?

E.—Le mot cheval est un nom parce qu'il désigne un animal.

M.—Remarquez, mes enfants, que le mot cheval, suivant le *langage parlé*, se compose de l'articulation double *ch* (*che*), du son simple *e*, de

l'articulation simple *v* (*ve*), de la syllabe inverse *al*.

Faire de nombreux exercices sur la décomposition, l'orthographe et la signification des mots les plus usités.

Faire répéter la définition du nom.

Noms communs et noms propres.

M.—Il y a des noms qui servent à désigner tous les *êtres* semblables : le mot *livre*, par exemple, sert pour désigner tous les *livres* ; le mot *table*, sert pour toutes les *tables* ; le mot *enfant*, sert pour vous désigner tous. Si je demande un *enfant*, n'importe lequel de vous peut venir ; ce nom est donc *commun* à vous et à tous les autres enfants.

—François, tu vas me définir le nom commun.

François.—*Le nom commun est celui qui convient à tous les êtres semblables ; à toutes les personnes et à toutes les choses de la même espèce.*

M.—Si je demande *Octave*, il n'y a que celui qui s'appelle ainsi qui doit venir ; ce nom est donc *propre* à un seul. Si je dis *Québec*, ce mot ne convient qu'à la ville de ce nom ; il lui est donc propre.

Charles,—sais-tu maintenant ce que c'est qu'un nom propre ?

Charles.—Oui monsieur, *le nom propre est celui qui ne convient qu'à un être ou qu'à quelques êtres : qu'à une personne ou qu'à quelques personnes.*

EXERCICES ÉCRITS

Désignez les noms communs et les noms propres.—Soulignez les noms communs d'un trait et les noms propres de deux.

1 QUÉBEC est la plus ancienne *ville* du CANADA.

2 JEAN-BAPTISTE aidera son *père* et sa *mère* quand il sera grand.

3 TANCRÈDE et GUSTAVE ont donné leurs *étrennes* à des *enfants* pauvres.

6IÈME LEÇON

Langage parlé, langage écrit

Petits enfants, nous avons appris à notre dernière leçon que nous désignons les *personnes* et les *choses*, et tous les autres *êtres* par des *mots*. Soit que nous *parlions*, soit que nous *écrivions*, nous nous servons de *mots*. De là, deux *langages* : le *langage parlé* et le *langage écrit*.

M.—Henri, de quel *langage* te sers-tu lorsque tu causes avec un confrère ?

Henri.—Monsieur, je me sers du *langage parlé.*

M.—Et toi, Jean-Baptiste, de quel *langage* te serviras-tu, au *Jour de l'an,* lorsque tu *enverras* une petite lettre à ta sœur Marie, pour lui souhaiter la *bonne année.*

Jean-Baptiste.—Je me servirai du *langage écrit.*

M.—Très bien, mes amis. Ecoutez-moi avec attention. Dans le langage parlé on exprime ses pensées par la parole au moyen des sons et des articulations combinés de la voix. Il y a les sons simples et les sons composés. Sons simples : *a, e é, è, ê i, y, o, u,* Sons composés : *eu, au, ai, in, an, un, on, ou, oi.*

Il y a aussi les articulations simples et les articulations composées : *b* (be), *c* (ce, que),*d* (de), *f* (fe), *g* (gue), *h* (nulle), *j* (ge), *k* (que), *l* (le), *m* (me), *n* (ne), *p* (pe), *q* (que), *r* (re), *s* (se), *v* (ve), *x* (xe), *z* (ze). Articulations doubles (composées) : *gn* (gne), *pl* (ple), *fl* (fle), *cl* (cle), etc.

A part les sons et les articulations, il y a aussi les diphtongues (de deux mots grecs qui veulent dire deux sons). On appelle diphtongue

deux sons simples, distincts, qui se prononcent en une seule émission de voix, comme *ia*, *ié*, dans *fiacre fiole*. La voix en combinant les sons, les articulations et les diphtongues, forme les *mots*.

Dans le langage écrit, les mots sont composés de syllabes et les syllabes de lettres. Il y a deux sortes de lettres : les voyelles, les consonnes.

Le maître, par de nombreux exercices, s'appliquera à rendre les élèves familiers à la décomsition des mots au point de vue du *langage parlé* et du *langage écrit*.

Ex :—Langage parlé : *piano* ;— l'art. s. p. (pe) la dipht, *ia*, l'art, s. n., le son s. o.

Langage écrit : piano : deux syllabes : *pia-no*. Dans la première syllabe trois lettres ; deux voyelles . *i*, *a*, une consonne *p* ; dans la dernière syllabe deux lettres ; une voyelle *o*, une consonne, *n*.

M.—Charles, lorsque tu veux désigner cet objet, (un livre) de quel mot te sers-tu ?

Charles.—Du mot livre.

M.—Celui-ci, (une ardoise) ?

E.—Du mot ardoise.

M.—Par quel mot disigne-t-on l'animal que

l'on attelle à la voiture ?—celui qui donne du lait ?

E.—Le cheval, la vache.

M.—Quand tu veux nommer ton voisin, que dis-tu ?

E.—Je l'appelle Georges.

Exercice d'invention

Rechercher les noms contenus dans les petites dictées suivantes :

1re Le *chat* a sauté sur la table : il a cassé un *verre* et une *assiette*.

2me Le *rossignol* chante dans les *bois* du *voisin*.

3me *Dieu* est le *créateur* du *ciel*, de la *terre*, du *soleil*, de la *lune*, des *étoiles*, *des animaux*, des *anges* et des *hommes*.

7IÈME LEÇON

Le genre

Mes enfants, je vais vous rappeler quelque chose que vous savez tous. En parlant, par exemple, de votre petit frère, de votre ami Jean-Baptiste ou de vous...on dit *le* petit garçon.

Mais s'il s'agissait de votre sœur Marie ou de la sœur de votre ami, dirait-on aussi *le* petite fille ? Non, et vous ririez bien si vous entendiez quelqu'un de vos confrères dire : *le* carte, *la* crayon, *la* maître. Vous savez bien qu'il faut dire : *la* carte, *le* crayon, *le* maître. Ce que vous ne savez pas encore, c'est que les noms devant lesquels on met *le*, sont du *masculin*, et ceux devant lesquels on met *la*, sont du *féminin* : *masculin* et *féminin*, n'oubliez pas ces deux mots ; ils désignent ce qu'on appelle le *genre*. Maintenant vous reconnaîtrez sans peine que *tableau*, *chapeau* sont des mots masculins, puisqu'on dit : *le* tableau, *le* chapeau ; et que *plume*, *blouse* sont des mots féminins, puisqu'on dit : *la* plume, *la* blouse. Il faut que vous sachiez aussi que lorsqu'on parle d'un homme ou d'un petit garçon, il faut parler au masculin ; et si on parle d'une femme ou d'une petite fille, il faut parler au féminin.

Ainsi *le père*, *le garçon* sont des noms masculins ; *la mère*, *la fille* des noms féminins.

Exercice écrit

Faire classer les mots suivants d'après leur genre : *Le père*, *la mère*, *le frère*, *la sœur*, *le curé*,

le soldat, le juge, le maire, la religieuse, le cheval, la jument, le bœuf, la vache, la feuille, la branche, le tronc, le pommier, la pomme.

Exemple

Genre masculin	*Genre féminin*
Le père, le frère, le curé, le soldat, le juge, le maire, le bœuf, le cheval.	*La mère, la sœur, la religieuse, la feuille, la branche, la pomme, la vache, la jument.*

HUITIÈME LEÇON

Le nombre.

Quand on dit " *le* cheval noir, " de combien de chevaux parle-t-on ?

E.—D'un seul cheval.

M.—Et si je dis *les* chevaux noirs ?

E—Vous parlez de plusieurs chevaux.

M.—Oui, de deux, de trois, de six, de vingt-cinq ; c'est toujours plus d'un.

Ainsi, l'*article sert à faire connaître si on parle de plusieurs personnes ou d'une seule personne*, de *plusieurs choses ou d'une seule chose.*

Quand on ne parle que d'une seule personne ou d'une seule chose, on emploie les noms au *singulier*, ce mot veut dire *un seul*. Si on parle de plusieurs personnes ou de plusieurs choses, on emploie les noms au *pluriel*, ce mot veut dire *plusieurs*.

Ces deux mots—*singulier* et *pluriel*—sont les deux *nombres* que nous *remarquons dans les noms*.

—Achille, combien de nombre dans les noms ?

—Achille.—Deux nombres : le *singulier* et le *pluriel*.

M.—Quand un nom est-il au singulier ? quand est-il au pluriel ?

E.—Un nom est au singulier quand il ne désigne qu'un *être : un enfant, le livre* ; il est au pluriel quand il désigne plusieurs *êtres : les enfants, les livres*.

EXERCICE ÉCRIT

Faire désigner les articles qui se trouvent dans les petites phrases suivantes. Indiquer le nombre des noms.

La ville, le village, le rossignol, la maison, le hameau.

Le campagnard vend ses produits au citadin. *Les* enfants attentifs réussissent presque toujours.

Le *clocher*, s., de mon village,
Les *moutons*, pl., du berger.

Après avoir exercé les élèves à la formation du pluriel dans les noms, il faut s'assurer s'ils ont bien compris la règle et s'ils peuvent sans effort en faire l'application. Le maître fera écrire indistinctement tous les noms des objets qui se trouvent dans l'école sous les yeux des enfants, tantôt au singulier, tantôt au pluriel. Un morceau façile de lecture à haute voix pourra aussi servir d'exercices d'application. Lorsque l'enfant aura lu une couple de phrases, on lui fera chercher les noms qu'elles contiennent, en lui demandant pourquoi tel mot finit par *s* ? pourquoi tel autre ne finit-il pas par *s* ?

Et lorsqu'on se sera convaincu que la règle est bien comprise par la masse des enfants, on pourra faire un nouveau pas.

Il ne faut pas néanmoins, dans le commencement, s'occuper des exceptions, car l'élève n'y est pas encore préparé, et on courrait risque de jeter la confusion dans son esprit. Il faut remettre la chose à plus tard, lorsque l'on fait repasser les règles déjà apprises. Il importe d'ailleurs d'arriver au verbe le plus tôt possible, afin de donner une idée du mécanisme de la proposition.

Nous passerons donc les exceptions du nom et même l'article dont l'emploi n'offre aucune difficulté à ceux dont le français est la langue maternelle, pour arriver plus tôt à l'adjectif qualificatif.

NEUVIÈME LEÇON

De l'adjectif--Leçon intuitive de grammaire.

Il faut encore ici procéder par la méthode d'invention, c'est-à-dire faire trouver à l'élève les choses qu'on veut lui enseigner.

M.—Alfred, pourriez-vous soulever le poêle, mon pupitre.

E.—Non monsieur.

M.—Pourquoi.

E.—Parce que le poêle, le pupitre sont trop *lourds*.

M —Lorsque vous regardez le soleil, la lune, les roues d'une voiture, le cerceau avec lequel vous jouez tous les jours, que pensez-vous de ces objets ?

E.—Je pense qu'ils sont *ronds*.

M.—En regardant la neige, du lait, votre papier, à quoi pensez-vous ?

E.—Je pense que ces objets sont *blancs*.

M.—Bien, mes enfants, les mots qui marquent la manière d'être des personnes, des animaux ou des choses sont des adjectifs qualificatifs.

Ainsi les mots *lourd*, *rond*, *blanc*, que vous venez de trouver sont des adjectifs qualificatifs.

Procédez de la même manière pour faire trouver les mots *grand*, *petit*, *chaud*, *froid*, etc ; c'est-à-dire faire connaître la chose avant le mot qui la désigne.

DIXIÈME LEÇON

Le verbe

M.—Mes amis, pendant la récréation, que faites-vous ?

E.—Nous jouons, nous courons, nous sautons, etc.

M.—Le mot *sauter*, désigne-t-il une personne ou une chose ?

E.—Il ne désigne ni une personne ni une chose.

M.—Le mot sauter n'est donc pas un nom. Désigne-t-il une qualité bonne ou mauvaise ?

E.—Non ; ce n'est pas un adjectif non plus.

M.—*Sauter c'est faire quelque chose*, c'est faire un saut, c'est faire une action. Le mot *sauter* exprime donc une action. Eh bien, le mot qui exprime une action faite ou à faire, s'appelle un *verbe*. Le mot sauter est donc un verbe ; *prier parler*, *lire*, *manger*, expriment également des actions, ce sont aussi des verbes.

Le mot *dormir* est-il un verbe ? Pensez donc un peu ; on dit : que fait-on la nuit ? on dort. *Dormir* c'est donc faire quelque chose. Ainsi le mot *dormir* est un verbe, puisqu'il exprime une action.

Définition du verbe : *Le verbe est un mot qui exprime une action faite ou à faire.*

Ecrire cette définition au tableau noir, et la faire répéter d'une voix haute et ferme à chaque élève.

EXERCICES

Désigner les verbes

Le loup *mange* gloutonnement.

La cloche *sonne*. La roue de la voiture *tourne*. Le vent *souffle*. Le tonnerre *gronde*.

Joseph *aime* sa mère. Jean-Baptiste *va* à la messe tous les matins. Le laboureur *ensemence* ses champs avec joie. (1)

DEVOIR D'INVENTION

Ajoutez aux noms suivants quatre verbes qui expriment une action :

L'oiseau peut *nicher*, *gazouiller*, *voler*, *muer*.
La rivière peut *déborder*, *geler*, *baisser*, *hausser*.
La vache peut *beugler*, *paître*, *ruminer*, *alaiter*.
Le canard peut *marcher*, *barbotter*, *nager*, *voler*.
Le jardinier peut *planter*, *bêcher*, *ratisser*, *greffer*.
Le cultivateur doit *labourer*, *semer*, *herser*, *arroser*.
L'enfant doit *prier*, *étudier*, *travailler*, *obéir*.

ONZIÈME LEÇON

Le verbe

(*Suite*)

M.—Vous vous rappelez sans doute l'objet de notre dernière leçon ?

E.—Oui, monsieur ; nous avons appris ce qu'est un *verbe*.

M.—Voyons, Jean-Baptiste, qu'est-ce que le verbe ?

(1) Il faut multiplier les exemples, c'est le seul moyen de préciser la notion qu'un enfant doit avoir du verbe.

J-Bte.—*Le verbe est un mot qui exprime une action faite ou à faire.*

M.—Il faut encore vous apprendre que lorsqu'on dit : *être*, être quelque chose, comme *être* bon, *être* sage, *être* obéissant, ce mot *être* est aussi un verbe. De même quand nous dirons *a*, avoir quelque chose, Charles *a* un cahier, mon oncle *a* un beau cheval, ce mot *a* est aussi un verbe.

EXERCICE D'INVENTION

Dire ce que fait : Le cheval, il *galope*. Le ciel *est* beau. La cloche *sonne*. Le navire *avance* L'orateur *parle*. Marie *écrit* à sa mère. Le vent *souffle* et le tonnerre *gronde*.

Exprimer par un nom l'idée que rappelle le verbe : Flamber, —*flamme*— Trembler—*peur*—Carder—*laine*—Luire—*lumière*—Solfier—*musique*— Héberger —*logement*—Crucifier—*croix*—Beugler— *bœuf* Vaciller——*balancement*—— Encaquer——*hareng*—— Scintiller—*étoile*—Patauger—*boue*—Filtrer— *liquide*—Panser—*blessure*—Lire—*livre*.

Nous croyons en avoir assez dit, et avoir donné assez d'exemples pour démontrer clairement la supériorité de l'enseignement intuitif

de la grammaire, c'est-à-dire l'enseignement de la grammaire *par la langue maternelle* sur l'enseignement de la langue maternelle, *par la grammaire.*

Permettez-moi, avant de terminer, de citer l'opinion de deux hommes qui se sont occupés beaucoup de cette matière : je veux parler du très regretté M. l'abbé Lagacé et du rédacteur de l'*Enseignement primaire.*

M. Lagacé dans un de ses rapports, parlant de la méthode expérimentale dit : " Le maître met l'enfant en présence des faits particuliers déjà connus, et réglant sa conduite sur la conduite de la mère elle-même, (car l'éducation maternelle est le fondement de la pédagogie moderne) il montre à cet enfant le but à atteindre, et lui dit : Cherchez maintenant votre route et marchez de vous-même ; voilà les instruments, servez vous-en ; voilà votre modèle, étudiez-le, et émittez-le.

" La méthode expérimentale développe d'avantage les facultés de l'élève et produit une éducation complète.

" Avec cette méthode, toutes les facultés de l'âme sont mises en jeu et trouvent occasion de se développer. Les facultés sensitives, qui sont les sens propres, les sens communs, l'imaginative, l'estimative et la mémoire ; les facultés intellec-

tives, dont les principales opérations sont la perception, la réflexion, le jugement, le raisonnement et la mémoire intellectuelle ; les facultés appétives, dont la plus importante est l'appétit raisonnable ou la volonté.

Il ne suffit pas, en effet, pour faire l'éducation d'un jeune homme, de verser dans son esprit des connaissances que l'on retire ensuite au besoin, comme on tire l'eau d'un réservoir ; il faut avant tout lui apprendre à chercher, à découvrir lui-même ; car le moment viendra bientôt où, n'ayant plus à ses côtés l'aide d'un maître, il lui faudra trouver dans ses seules ressources le moyen de découvrir la vérité, de triompher des obstacles qui en ferme l'accès. Il ne suffit pas de développer la mémoire et d'en faire une machine à réciter ; il faut surtout fortifier sa volonté, éclairer son intelligence, lui donner des idées, lui apprendre à penser, à réfléchir, à raisonner, etc., pour qu'il devienne plus tard un homme de bon sens, un homme de jugement et d'énergie.

" S'il m'était permis ici d'exprimer une opinion, je dirais que l'enseignement tel que nous le donnons dans nos écoles, me paraît beaucoup trop dogmatique.

" Partout ailleurs, on revient à une méthode

plus expérimentale, qu'on appelle méthode intuitive. Malheureusement, chez nous, ces sortes de modifications s'opèrent toujours bien lentement. "

Puis citant cette belle pensée de Braun : " Faites penser tout haut, c'est-à-dire faites parler vos enfants, et vous remplirez un devoir impérieux envers eux, envers celui qui vous les a confiés, il dit : " Ce que l'on reproche aux instituteurs, c'est de ne pas faire parler assez l'enfant dans l'école ; il y a toujours un livre entre le maître et l'élève qui empêche l'un et l'autre de penser et de parler."

" Pourtant c'est le maître qui doit enseigner. Faire apprendre des livres par cœur, c'est façile mais cela ne suffit pas." L'esprit des enfants, dit un ancien, n'est pas seulement un vase que nous avons à remplir, mais un foyer qu'il faut réchauffer."

En voilà suffisamment, je crois, pour prouver que l'abbé Lagacé était en faveur de la méthode expérimentale.

Cette méthode expérimentale n'est ni plus ni moins que l'enseignement intuitif de la grammaire ou l'enseignement de la grammaire par la langue, en un mot, c'est l'enseignement de la langue maternelle, proprement dit.

Ceux qui ont suivi successivement et l'*École* et l'*Enseignement primaire* ont dû remarquer que le rédacteur de ces deux feuilles pédagogiques a toujours été, et est encore complètement en faveur de l'enseignement maternel d'après les principes émis par les Coménius, les Pestalozzi, les Girard et autres.

Cependant, comme il y en a qui n'ont suivi ni l'*École* ni l'*Enseignement primaire*, qu'il nous soit permis de citer l'appréciation que M. Cloutier a faite au Congrès pédagogique de Montréal, d'un livre intitulé : " De l'enseignement régulier de la langue," par le Père Girard :

Après avoir cité quelques paragraphes de ce magnifique livre, il dit : " Il serait trop long, messieurs,de continuer les citations ; qu'il suffise de dire que l'admirable livre dont je viens de parler est un véritable chef-d'œuvre de science pédagogique : l'intuition, l'invention, la gymnastique intellectuelle, l'importance d'une grammaire d'idée et celle de former le cœur de l'enfant en développant chez lui le sentiment moral et religieux, en le rendant sensible à toutes les aspirations nobles et généreuses, enfin tout ce qui constitue un enseignement fondé sur la psychologie s'y trouve consigné ; de sorte que, comme je le disais tout à l'heure, il n'y a rien

de nouveau sous le soleil. Les écrivains d'aujourd'hui qui prêchent la nécessité d'opérer des réformes, l'importance d'améliorer les méthodes, de s'adresser à l'intelligence plutôt qu'à la mémoire, ne font que ressusciter la doctrine du père Girard, avec cette différence, que le savant éducateur de Fribourg avait pénétré plus avant dans le domaine de l'intelligence."

Voilà quelques idées que nous soumettons bien humblement à la sage considération de nos lecteurs et nous croyons avoir démontré assez clairement, dans le cours de ce chapitre, que la méthode préconisée par les grands maîtres est la plus appropriée au besoin de l'enfance, et qu'elle est infiniment supérieure au mille et une methodes qui sont généralement en usage dans nos écoles.

Que faut-il faire pour se rendre maître de cette méthode si éminemment pratique?

Instituteurs, c'est à nous de répondre.—Mettons-nous en rapport intime avec les grands écrivains que nous venons de citer, nous n'avons pour cela qu'à nous procurer leurs écrits, infiniment précieux, à les lire, les relire, les méditer, et surtout à nous efforcer d'imiter ces hommes de dévouement, qui ont consacré leur vie à la jeunesse de leur pays.

Ainsi, jeunes instituteurs, à l'œuvre.

Nous tous, qui sommes les amis de l'enfance et de la jeunesse, et qui désirons l'avancement et le développement intellectuel et moral du peuple canadien, donnons-nous la main, entendons-nous sur ce terrain commun pour travailler avec plus d'efficacité à la grande et noble cause de l'éducation

---

CHAPITRE II

Enseignement de la langue maternelle ; La lecture.—Les leçons de choses.—Leçons intuitives de grammaire.—Les dictées.—L'enseignement oral de la géographie et de l'histoire.—De la rédaction.

Dans le chapitre qui précède nous nous sommes efforcés de démontrer combien il serait désirable et opportun de remplacer le défectueux système de l'enseignement de la *langue par la grammaire*, par l'enseignement de la *grammaire par la langue.*

Ce dernier mode n'a rien de mécanique, et par lui on ne se contente pas de nourrir l'esprit des enfants seulement de mots, on le vivifie par la pensée, tout en le développant et le fortifiant par des exercices d'intelligences convenables, souvent répétés.

Des écrivains de mérite ont consacré leur vie et leurs talents à étudier et à préconiser ce système si favorable à l'instruction, à l'éducation morale et intellectuelle entre les mains de l'éducateur qui sait s'en servir.

Il serait trop long d'énumérer tous les noms des pédagogues illustres qui ont écrit sur ce su-

jet. Qu'il suffise de nommer Pestalozzi, Coménius, Froebel, Girard, Braun, Rendu, Pape—Carpentier, etc , etc

Ces noms offrent une garantie suffisante à tout instituteur qui désirerait entrer dans cette voie progressive de l'éducation, qui a non seulement pour but d'apprendre aux enfants à parler et écrire correctement, mais encore et avant tout à penser.

Cet enseignement mérite d'autant plus d'attention de la part de l'instituteur, que la langue maternelle est la plus importante de toutes les matières qui composent un programme d'éducation.

En effet, l'homme doit tout à sa langue maternelle : c'est par elle que la bienfaisante lumière de la raison est arrrivée jusqu'à sa jeune intelligence encore enveloppée des ténèbres de l'enfance.

C'est à elle que le jeune homme est redevable de son avancement dans les sciences, les arts et l'industrie,

C'est elle qui procure à l'homme ces pures jouissances, ces douces joies que l'on éprouve autour du foyer parternel.

C'est elle qui fait connaitre à un peuple ses grandeurs et ses malheurs passés.

Elle est le porte-étendard de la foi dans les pays chrétiens.

C'est à sa faveur que les rayons de la lumière divine du Sauveur pénètrent chez tous les peuples de l'univers.

En un mot, c'est elle qui conduit l'homme vers Dieu, en lui apprenant à le connaître, à l'aimer et à le servir.

Ah ! pour nous, Canadiens-français, cette belle langue que nous ont léguée nos pères est un trésor d'un prix inestimable !

Nous l'avons conservée au prix de grands sacrifices.

Nos luttes glorieuses du passé nous sont une garantie pour l'avenir.

C'est grâce à l'attachement profond que le Canadien professe pour sa langue, que le souvenir de son ancienne mère-patrie, la France, est resté si profondément gravé dans son cœur toujours français !

Il y a ici plus qu'une question de pédagogie, dit M. l'abbé Lagagé dans un de ses rapports à l'Honorable surintendant de l'Instruction publique :

" Le patriotisme et la religion y trouvent aussi leur compte. Nous ne resterons Canadiens-

français qu'à une condition ; c'est de nous attacher fortement à la langue de nos pères. Si nous nous donnons la peine de la cultiver, si nous avons soin de la parler et de l'écrire correctement, dans nos écoles surtout, nous acquerrons par là plus d'autorité pour nous faire respecter nous-mêmes d'abord, et ensuite, pour faire respecter notre nationalité et notre foi.

" Or, qui dit canadien, dit catholique ; pour nous, ces deux mots sont synonymes.

" C'est aussi ce qu'écrivait dernièrement un de nos journaliste ; " On n'est qu'à moitié canadien quand on n'est pas catholique."

Instituteurs, gravons profondément dans nos cœurs ces belles paroles, empreintes du patriotisme le plus pur, qu'écrivait il n'y a pas encore bien longtemps, le regretté M. Lagacé.

Dans le chapitre I du Livre Quatrième nous avons proposé non pas une innovation, mais un changement qui sans être nouveau, est cependant plein d'actualité.

Il est un principe fort sage et très accrédité, " qu'il faut toujours faire connaître les moyens d'appliquer le remède que l'on suggère, " à cet effet, nous parlerons des moyens qu'il faut prendre pour rendre attrayant aux enfants l'enseignement de la langue maternelle.

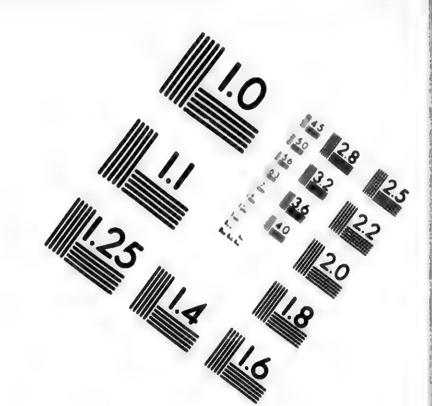
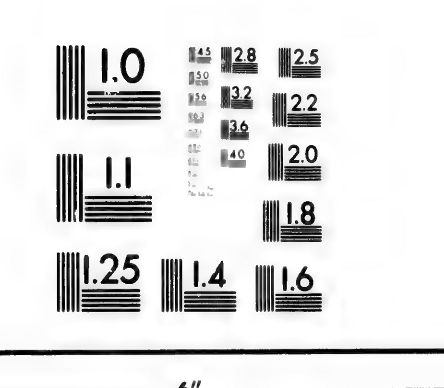


IMAGE EVALUATION
TEST TARGET (MT-3)



6″

Photographic
Sciences
Corporation

23 WEST MAIN STREET
WEBSTER, N.Y. 14580
(716) 872-4503


2.8
2.5
3.2
2.2
3.6
2.0
1.8

Ces moyens sont aussi nombreux que les branches d'enseignement comprises dans un programme d'instruction publique.

Dans une école, l'instituteur doit s'appliquer à faire converger toutes les matières qu'il enseigne vers la langue maternelle.

Comme il est nécessaire que les efforts des individus composant une nation agissent dans un but commun d'activité, de même est-il nécessaire à l'école que les efforts que font les enfants pour étudier, comprendre et apprendre les matières qui s'y enseigent, tendent vers un but commun d'activité.

Ce but commun d'activité, vous l'avez compris, lecteurs, c'est *l'enseignement de la langue maternelle.*

De toutes les matières enseignées dans nos écoles, les suivantes sont celles qui offrent le plus de ressources pour l'enseignement intelligent de notre belle langue.

Les voici : 1. La lecture raisonnée, faite au point de vue de l'esprit de la langue et de la grammaire.

2. Les leçons intuitives de grammaire ; c'est-à-dire, l'enseignement de la grammaire par la langue.

3. Les leçons de choses.

4. Les dictées choisies et expliquées.

5. L'enseignement oral de la géographie et de l'histoire.

6. Quelques exercices fort simples de rédaction.

Dans les quelques pages qui suivent, il est impossible de développer au long chacune de ces matières, nous nous contenterons de faire ressortir les nombreux et salutaires avantages qui résultent de la lecture faite au point de vue de la langue et de la grammaire. Nous bornant à une très courte analyse des cinq autres parties.

LA LECTURE

Développer l'intelligence, former le cœur et l'esprit de l'enfant, augmenter son vocabulaire, lui inspirer le goût de la lecture sérieuse, et profitable, voilà à mon avis, ce que l'on doit se proposer en enseignant la lecture.

Le maître s'il sait faire lire, dit Rendu, exerce, sous toutes les formes, la faculté de penser. Il met en relief, en expliquant les mots, toutes les ressources de la grammaire. Si l'uniformité du livre de lecture existe, la leçon peut se donner

avec avantage et profit à toute la classe, dans le cas contraire, à chaque groupe en particulier.

Voici de quelle manière l'on peut s'y prendre pour donner ces leçons :

Le maître doit d'abord lire le morceau d'une voix modérée et ferme, articulant et prononçant purement et énergiquement.

Puis, il s'appliquera dans un langage facile et simple, à faire saisir aux enfants le sens du morceau. Alors, il est temps de s'assurer par des questions habilement posées tantôt à un élève, tantôt à un autre, si ce que l'on vient d'expliquer a été bien compris.

Si la leçon se donne à un groupe en particulier, on devra faire lire à chaque élève une ou deux phrases, s'assurant qu'il en a saisi la pensée générale, qu'il en comprend parfaitement le sens et la valeur des mots qui la composent.

Et si la leçon se donnait à toute la classe, il faudrait se contenter de ne faire lire que quelques élèves, attendu que le temps manquerait pour faire lire tout le monde, vu que ces leçons ne doivent pas excéder quarante-cinq minutes, une heure tout au plus.

Il faut veiller avec vigilance sur la prononciation et l'articulation, et se bien garder de ne pas laisser chanter les élèves.

Après que les enfants auront ainsi lu ; l'on passera à la décomposition, au tableau noir, d'une ou deux phrases du morceau qui offrent le plus d'attraits pour l'analyse des mots.

Le maître lit une phrase, puis il l'écrit au tableau noir en caractères bien lisibles :

M.—Allons, Pierre, dis-moi ce qu'il y a d'écrit au tableau ?—Pierre lit la phrase suivante, je suppose : *Les plantes avec leurs fleurs colorées, leurs feuilles et leurs fruits sont l'ornement de la terre.*

M.—A ton tour, Joseph (ici le maître s'adresse à un jeune élève) dis-moi combien il y a de noms dans cette phrase ?

Joseph.—Il y a six noms, monsieur, *plantes*, *fleurs*, *feuilles*, *fruits*, *ornement*, *terre*.

M.—Pourquoi le mot *plante*, est-il un nom ?

Joseph—Le mot plante est un nom parce qu'il désigne une chose.

L'on procédera de la même manière pour les autres noms de la phrase.

Puis on fera distinguer les différentes espèces de noms, le genre et le nombre de chacun d'eux, procédant toujours par intuition.

Voilà le moment de donner la signification des mots :—On dira aux enfants, par exemple, que le mot *plante* est le nom par lequel on

désigne tous les végétaux ; leur dire ce que c'est qu'un végétal ; leur faire nommer quelques végétaux.

La fleur est la production des végétaux qui précède le fruit. Profitant de l'occasion, on fera nommer les différentes parties de la fleur.

Les enfants, toujours avides de nouveau, apprendront avec joie que dans une petite fleur on distingue d'abord le calice, puis, la corolle, les étamines et le pistil.

De la même manière nous aurons une foule de choses intéressantes à dire sur les mots feuilles, fruits, terre, etc., etc., etc.

L'on ne doit pas passer à une autre phrase sans avoir fait remarquer les difficultés d'articulation et d'épellation de certains mots.

Par exemple, le mot plante contient l'articulation double *pl*, le son *an*, l'articulation simple *t*, et le son simple *e*.

Faire remarquer que le mot feuille ne se compose que de deux parties : l'articulation simple *f*, et le son mouillé *euille*.

Il ne faut pas perdre l'occasion non plus de faire distinguer les voyelles et les consonnes, ainsi que les différentes sortes d'*e*.

Croyez-vous que cette phrase est épuisée ? lecteurs, détrompez-vous ; nous n'en avons vu qu'une partie bien minime, et c'est le plus beau qui nous reste à étudier.

Il nous reste encore la formation des familles de mots, au moyen de suffixes et de préfixes ; la découverte des contraires et des synonymes, la signification des homonymes, etc.

Il nous faut d'abord apprendre aux enfants qu'au moyen de lettres et de syllabes, appelées préfixes et suffixes suivant le cas, que l'on ajoute à certains mots, soit avant, soit après, l'on forme plusieurs autres mots qui sont de la même famille.

Par exemple, après avoir retranché *e* dans le mot plante, j'ajoute le suffixe *ation*, j'aurai *plantation*. Si au mot *plante* j'ajoute la lettre *r*, j'aurai le verbe *planter*, etc.

Après avoir terminé la formation de cette famille de mots, on peut faire remarquer avec à propos aux enfants, que le bon Dieu n'a pas créé les plantes seulement pour orner la terre, mais qu'elles servent aussi à nous nourrir et à nous vêtir. De plus elles fournissent la vie aux animaux.

Ainsi les enfants apprendront qu'en créant les plantes, le bon Dieu s'est plu à joindre l'utile à l'agréable.

Nous grouperons de la même manière la famille du mot fleur ; ainsi du mot fleur nous aurons *fleuraison* ou *floraison*, épanouissement et développement de la fleur ; époque où les fleurs fleurissent ; *fleurdelisé*, adj. ; *fleurdeliser*, v ; *fleurer* v ; *fleuret*, sorte d'épée ; *fleurette*, petite fleur ; au figuré, propos galant, *conter fleurette* ; *fleuri, ie*, adj ; *fleurir*, v ; *fleuriste* se dit d'une personne qui cultive les fleurs ; *fleurron*, vignette, ornement en forme de fleur ; *fleuronné*, orné de fleur, etc.

La famille du mot *terre* ; *terrain*, *terrier*, *terrassier*, *terrasse*, *terrassement*, *terrasser*, v. a., signifie remuer, transporter de la terre ; *terrasser*, v. a., jeter de force par terre, *terrasser* un adversaire ; *terrasser*, fig. consterner, faire perdre courage, cette nouvelle l'a *terrassé*.

Nous ferons trouver le contraire de fleurir ; *faner*.

Le contraire de *planter* ; *arracher*, etc., etc.

En dernier lieu, viendront les synonymes et l'explication des homonymes.

Ainsi, une seule phrase peut fournir matière à entretenir et amuser avec profit une classe entière, une heure durant !

Pendant ces leçons on ne remarque ni ennui, ni langueur, les moins avancés comme les plus instruits étant questionnés tour à tour.

Eh ! bien, si toutes les semaines une semblable leçon était donnée à l'école, quelle somme énorme de mots et d'expressions utiles cela ne représenterait-il pas au bout des quatre ou cinq ans que dure le cours primaire ?

L'instituteur qui se contente de faire lire tout simplement une page, deux pages de lecture chaque jour à ses élèves, sans leur donner la signification des mots, ne cherchant en aucune manière à leur faire saisir le sens et l'esprit de la phrase, l'idée mère du morceau, a-t-il atteint le but véritable de la lecture ?

Certainement, non.

Que diriez vous d'un guide, conduisant des voyageurs à travers une ville, Rome, je suppose, sans vouloir s'arrêter nulle part afin de donner une explication satisfaisante de telles ruines, de tels ou tels monuments, de certains endroits dignes d'attention ?

Vous diriez, évidemment, cet homme n'est pas un guide véritable, et vous auriez parfaitement raison.

Ainsi donc, si l'instituteur, qui est le guide des enfants, se contente de les faire voyager

à travers les aridités et la monotonie d'une lecture non comprise; s'il multiplie ces leçons sans leur donner aucun intérêt, s'il n'explique pas certains mots dont l'élève ne connaîtra jamais la *signification*; (cette connaissance du sens, de la valeur des mots est pourtant le secret de la *diction*) s'il ne s'arrête à certains termes capables d'intéresser l'écolier dont ils agrandissent le cercle des idées, n'agit-il pas exactement comme ce guide inepte, conduisant les touristes, à travers la Ville Eternelle, sans vouloir s'arrêter nulle part ?

Quels sont donc les fruits d'une telle lecture ?

Ils sont presque nuls, et les conséquences malheureusement en sont funestes.

Je dis que la lecture non expliquée, cette lecture si aride qui ne dit rien au cœur de l'enfant, produit des conséquences funestes.

Ne vous êtes-vous jamais demandé quelle était la cause de ce profond dégoût que l'on rencontre trop souvent chez nos jeunes gens pour toutes lectures sérieuses, pour toutes études profitables.

Retournons en arrière. Allons à l'école pri-

maire qu'ils ont fréquentée, c'est là trop souvent que nous découvrirons la cause de cette déplorable apathie.

Vous le savez, les bonnes comme les mauvaises habitudes se contractent le plus souvent dans le bas âge.

Par conséquent, c'est à l'école que devrait s'acquérir le goût de l'étude.

C'est à cette époque de la vie surtout, que les jeunes intelligences sentent le besoin impérieux de connaître et de s'instruire, pour profiter avec discernment des ressources sans nombre que nous offre la nature.

Cependant, une multitude de jeunes garçons, après leur sortie de l'école, n'ont pas le courage d'ouvrir un livre utile, n'osent entreprendre aucune étude nécessaire à leur état, mais en revanche, éprouvent à dire ou entendre dire des choses insipides et insignifiantes, à savourer, comme de vrais Turcs, une demi douzaine de bonnes *pipées* de tabac canadien, bien plus de bonheur et de satisfaction qu'à lire quelques pages d'un ouvrage instructif et agréable...

Que devons-nous penser de cette verte jeunesse qui perd ainsi les heures les plus précieuses

de son existence à lancer des bouffées de fumée, images de ses jours, hélas ! qui s'envolent avec rapidité, sans laisser derrière eux aucune trace marquée au coin d'une intelligence développée ?

Si beaucoup de nos jeunes gens ont en horreur toute lecture instructive, sommes-nous, instituteurs et institutrices des *écoles primaires*, sommes-nous, dis-je, complètement étrangers à ce triste résultat ? Ne négligeons-nous pas trop le développement de l'intelligence ? Ne sommes-nous pas trop avares de ces explications qui sont absolument nécessaires à l'enfant pour qu'il *comprenne* ce qu'il *apprend* ou ce qu'il lit ?

A grands traits je retracerai les avantages nombreux et bienfaisants que procurent les *leçons de choses*, les *leçons intuitives de grammaire*, les *dictées choisies et expliquées*, et l'*enseignement oral de la géographie et de l'histoire.*

LES LEÇONS DE CHOSES.

Les principes des leçons de choses sont ceux mêmes des opérations de l'entendement humain.

Et, dit Mme Pape-Carpentier :

" La méthode suit dans ses opérations la même marche que l'esprit dans ses perceptions.

" La méthode naturelle (1) n'exige des maîtres qu'une application sincère de l'esprit et l'observation des faits journaliers. Elle part de ce principe évident, que l'enfant ne prend connaissance de ce qui l'entoure qu'au moyen de ses sens. Que les sens sont les portes, les fenêtres, les ouvertures par lesquelles les notions du monde visible pénètrent dans son cerveau, pour fournir à son esprit la substance de ses idées.

" Elle s'applique d'abord, à exercer les sens, à en cultiver les aptitudes respectives ; à en surveiller l'action régulière, afin qu'ils puissent recevoir d'une manière exacte les impressions du dehors, et les transmettre sans erreur à l'intelligence intérieure, à la reine captive qui devra s'en nourrir......... ou s'en empoisonner !

" Enfin, elle enveloppe ses divers enseignements *intellectuels, moraux, et même religieux, sous cette forme* aimable et familière qui a reçu le nom de *leçons de choses.*

" Ce que le petit enfant perçoit tout d'abord dans les objets, c'est la *couleur.* Il la perçoit par l'effet d'une simple et passive sensation produite

(1) C'est ainsi que Mme Pape-Carpentier appelle la méthode des leçons de choses.

sur son œil sans aucun concours de sa part, et, on peut le dire à la manière des animaux. (1)

" Puis il remarque la *forme* ; c'est le travail du souvenir et de la comparaison qui commence.

" Puis la réflexion de l'enfant se développant peu à peu, il cherche à deviner l'*usage* de l'objet soumis à son étude. Le petit philosophe veut déjà trouver la *raison* des choses.

" Puis le sens scientifique s'éveille, et il veut connaître la *matière* dont l'objet est formé.

" Puis cette âme naïve, s'éveillant à son insu, remonte à la *provenance*, à la cause première. C'est là que le maître vigilant attend son élève, pour éveiller en lui le plus fécond des sentiments le sentiment religieux ! "

Ainsi parlait Mme Pape-Carpentier, il y a quelque vingt ans.

En voilà assez pour prouver toute l'importance de cet enseignement si conforme aux besoins de l'esprit des enfants, puisqu'il développe et forme tout à la fois leur intelligence et leur cœur.

(1) Mme Pape—Carpentier est dans l'erreur. La sensation est *partiellement passive* et *partiellement active*.

Cependant, nous ne pouvons quitter ce chapitre des leçons de choses, sans remercier, au nom de l'enfance, le rédacteur de l'*Enseignement primaire*, qui a su combler une immense lacune et rendre un véritable service à la jeunesse en publiant un excellent recueil de ces précieuses leçons.

LEÇONS INTUITIVES DE GRAMMAIRE

L'enseignement de la grammaire comme celui de toute autre branche, dit Ramoisy, doit être basé sur l'*entendement*, sur le *raisonnement* ; il faut que l'élève découvre lui-même ce qu'on veut lui enseigner. C'est en faisant observer et décomposer les phrases, comme on fait observer et décomposer les objets des sciences naturelles, qu'il faut enseigner les règles de la grammaire ; autant que possible, il faut même, à l'aide de questions, faire donner les phrases par les élèves ; ils ne s'imaginent pas avoir de difficulté à expliquer ce qu'ils ont dit eux-mêmes, et ils sont plus à même et plus désireux de comprendre ; ils apprennent, en quelque sorte, la grammaire, sans s'en douter.

Ce qui vient d'être dit est surtout important pour le premier degré ; là, les leçons de gram-

maire doivent y être de véritables leçons de choses, des espèces de causeries entre l'instituteur et ses élèves ; c'est en leur faisant nommer les objets usuels, les animaux, les personnes, etc., qu'on leur apprendra ce que c'est que le nom ; en leur faisant indiquer les qualités de ces êtres, on leur fera connaître le qualificatif, et ainsi de suite. Mais qu'on se garde bien de leur bourrer la mémoire de définitions et de préceptes : savoir par cœur, n'est pas savoir, dit Montaigne, c'est tenir ce qu'on a donné en garde à sa mémoire.

LES DICTÉES

Cet exercice doit nécessairement marcher de front avec la lecture et l'écriture.

Et, pour que ce travail soit profitable, il faut que les dictées soient graduées avec intelligence, analysées non seulement en raison de l'orthographe, mais avant tout, en raison des idées et du sens des mots.

Autant que possible les dictées devraient avoir pour objet une lettre de famille, le compte-rendu d'une affaire, un trait d'histoire

nationale, le rapport d'une découverte industrielle, etc.

Voilà, en quelques mots, comment les dictées peuvent coopérer à rendre attrayant l'enseignement de la langue maternelle.

L'ENSEIGNEMENT ORAL DE LA GÉOGRAPHIE ET DE L'HISTOIRE

L'un des moyens les plus puissants que possède le maître pour faire acquérir la facilité d'expression aux enfants et leur inculquer le génie de la langue, c'est l'enseignement oral de la géographie et de l'histoire.

LA GÉOGRAPHIE

Cet enseignement doit être donné d'après la méthode socratique qui développe l'intelligence au moyen de questions habilement graduées.

Que le livre, ce mur d'airain qui s'élève trop souvent entre le maître et l'intelligence de l'élève, disparaisse en temps convenable, afin de laisser un libre àccès a ce courant intellectuel qui doit nécessairement s'établir entre l'esprit du professeur et celui des enfants.

Qu'en enseignant la géographie, on enrichisse l'intelligence des écoliers de connaissances indispensables et pratiques ; on leur fera plus de bien qu'en surchargeant leur mémoire de définitions abstraites.

Que le maître en enseignant cette branche importante soit bien persuadé d'une chose : il faut avant tout apprendre aux enfants ce qui leur sera nécessaire durant leur vie. De là, la nécessité de tenir un compte rigoureux de l'âge, du développement intellectuel et du besoin des enfants auxquels il s'adresse.

Et, dit Rendu : "Au lieu de quelques notions simples, claires, circonscrites, bien appropriées au degré des connaissances, à la nature des études, au genre de vie des élèves, on entasse dans l'espace le plus réduit possible toutes les définitions de la science géographique.

" A de pauvres enfants, destinés à vivre du travail de leurs mains dans les ateliers des villes ou à la sueur de leur front dans les champs de leur village, on fait étudier, sous le titre trompeur d'abrégé, des traités de géographie universelle ; à de pauvres petites filles qui passeront leur vie dans la chaumière paternelle, occupées au soin du ménage ou de l'étable, ou qui gagneront leur pain avec leur aiguille, on

ne fait grâce d'aucune des cinq parties du monde, pas même d'un comté d'Angleterre ou d'une principauté germanique, et on leur laisse ignorer ce qu'est leur canton, leur département."

Ah ! que ces paroles sont vraies ! Au sein de la classe enseignante de la province de Québec, il y a encore un grand nombre d'instituteurs et d'institutrices qui apportent bien plus de soin à enseigner la géographie des différents pays d'Europe et d'Asie, qu'à faire connaître dans ses détails celle de la paroisse, du comté, de la province, du pays au milieu duquel leurs élèves sont appelés à passer leur vie !

Molière semble avoir dit à leur intention ces vers remarquables :

« Et l'on sait tout chez moi, hors ce qu'il faut savoir.
On y sait comme vont lune, étoile polaire,
Venus, Saturne, Mars, dont je n'ai point affaire ;
Et dans ce vain savoir qu'on va chercher si loin !
On ne sait comment va mon pot, dont j'ai besoin.

Ce que nous venons de dire de l'enseignement de la géographie ne s'applique pas ordinairement aux instituteurs qui ont eu l'avantage d'être formés à l'école normale Laval.

Tous ceux qui ont suivi les cours de cette institution, se rappellent toujours avec un plaisir sensible, l'intérêt que M. Toussaint sait donner aux leçons de géographie.

Lorsque les élèves-maîtres connaissent parfaitement la géographie topographique, historique et politique du Canada, on leur fait faire tantôt un voyage à travers les grandes mers du globe, durant lequel on s'arrête aux principaux ports de mer pour charger les navires imaginaires, dont ils sont les capitaines, des produits naturels ou artificiels de tel ou tel pays ; tantôt c'est une narration sur une ville célèbre, un monument antique ; tantôt une citation faite à propos d'un endroit où s'est livrée une bataille remarquable, etc., etc.

C'est là, la vraie méthode, puisqu'elle repose sur ce principe que pour *instruire* l'enfance et la jeunesse, il faut l'*intéresser*.

L'HISTOIRE

L'enseignement de l'histoire sainte et de l'histoire du pays, dans les écoles primaires, a pour objet d'apprendre aux enfants ce qu'il est utile de connaître comme chrétien et comme citoyen.

Voulons-nous arriver plus sûrement et plus rapidement au but que nous nous proposons ?

sachons applanir les mille et une difficultés qui s'élèvent, comme un mur infranchissable, devant l'intelligence encore craintive de la jeunesse commise à notre garde.

Présentons cet enseignement sous un jour riant, sous une forme convenable et appropriée à l'esprit de l'élève.

Gardons-nous bien de le soumettre au supplice affreux d'un *par cœur* non compris ; rappelons-nous qu'il faut *comprendre avant d'apprendre.*

La méthode maternelle, appelée aussi méthode naturelle, convient parfaitement à l'enseignement de l'histoire.

La méthode naturelle fut suivie par Socrate et Platon, 400 ans, avant Jésus-Christ.

Et de nos jours, Pestalozzi, Froëbel, le P Girard et une foule d'autres éducateurs on, marché avec succès dans la même voie.

L'histoire enseignée d'après le mode d'interrogation et d'investigation sera intéressante, mais avant tout elle fournira à l'instituteur un moyen puissant de rendre attrayant *l'enseignement de la langue maternelle*, en augmentant le vocabulaire de l'élève.

Remarquez-le bien, d'après cette méthode d'interrogation et d'invention, l'esprit et toutes les autres facultés des enfants sont mises en

éveil ; leur vocabulaire s'enrichit de jour en jour grâce à la conversation animée que soutient le mode catéchistique.

Et si le maître a soin de faire récapituler à la maison la leçon d'histoire, ne donne-t-il pas aux enfants un exercice d'invention et de composition ?

Voilà quelques moyens entre mille de rendre attrayant l'enseignement de la langue.

Faisons des vœux pour que ce système tout à la fois maternel et naturel, basé sur l'entendement et le raisonnement, s'introduise dans toutes les écoles de notre province.

Soyons bien persuadés que nous ne resterons français qu'en cultivant avec soin la langue de nos aïeux.

Ah ! cultivons-la avec orgueil, enseignons-la dans toute la plénitude de sa beauté, afin qu'elle ne dégenère point.

Et tant que le Canadien habitera les bords du Saint-Laurent, les échos du grand fleuve répercuteront avec éclat les accents joyeux et pleins d'harmonie de la belle langue de Bossuet, de Fénelon, de Bourdaloue, de Châteaubriand, de Molière, de Racine, de Boileau, de Victor Hugo, de Lamartine et de tant d'autres génies qui ont illustré le nom français.

Nous ne savons pas ce que la Providence nous réserve.

Ayons confiance, car les destinées de notre peuple sont entre les mains de deux pouvoirs qui ont donné plus d'une fois des marques d'un dévouement dicté par un amour éclairé.

L'avenir du peuple canadien est entre les mains de deux pouvoirs enseignant qui ont entre eux beaucoup de trait de ressemblance, le *prêtre* et l'*instituteur*.

La mission de l'un est divine, celle de l'autre éminemment patriotique.

Le *premier* prépare les âmes pour le ciel, le *second* donne des citoyens honorables à la patrie.

Tant que notre peuple sera docile à ces deux voix sages et amies, il marchera dans la véritable voie.

Et dans un siècle, c'est là notre rève, et il se réalisera, nous osons l'espèrer, grâce à l'*apôtre* et à l'*éducateur*, ces deux amis dévoués de notre jeunesse, la race canadienne-française pourra dire avec orgueil : Nous avons conservé intactes notre *religion*, nos *institutions*, notre *langue* et nos *lois*.

DE LA RÉDACTION

En enseignant la grammaire il faut surtout se proposer le développement intellectuel de l'élève.

Or, comme l'intelligence est précieuse en autant qu'elle est propre à produire quelque chose, il s'en suit donc que le maître doit surtout s'appliquer à accoutumer, dès le bas âge, les enfants à écrire convenablement. De petites leçons de rédaction, très simples, données régulièrement sur des sujets connus, habitueront les élèves à la phraséologie et partant à la composition.

Les exercices doivent être faits avec une grande simplicité. Le maître lit d'abord le sujet d'une courte lettre ou d'une narration proportionnée au degré d'avancement des enfants ; il en explique le sens des phrases et des mots, puis il en écrit le canevas au tableau noir. Alors les élèves, à l'aide de ce travail, refont eux-mêmes sur leur ardoise un petit travail de leur cru.

Après une correction claire et indulgente du maître, les élèves copient avec fierté, sur un cahier de devoir, *les premiers chef-d'œuvres de leur carrière littéraire*.

Les premiers pas sont lents, bien souvent difficiles ; mais le maître ne doit pas se décourager, les résultats ne se feront pas longtemps attendre.

Voici quelques exemples concernant les exercices de rédaction dans les classes d'enfants.

Le maître écrit au tableau noir les sujets suivants :

Quels sont les animaux qui marchent,—qui volent,—qui nagent,—qui rampent ?

Développement.

Le mouton, le chien, le lion marchent sur la terre. Pour cela Dieu leur a donné des jambes.

Les oiseaux volent. Les hirondelles, les alouettes, les grues se soutiennent longtemps dans l'air. Les poules, les dindons marchent mieux qu'ils ne volent.

Les poissons n'ont ni ailes ni jambes. Ils ne peuvent ni marcher ni voler, ils nagent. A l'aide de leurs nageoires, ils montent et descendent à volonté dans l'eau.

Voici un ver de terre. Voyez comme il se tortille ? Il n'a ni jambes, ni nageoires, ni ailes ; il se traîne, il rampe. Le limaçon rampe aussi

Il traîne sa maison avec lui. L'huître et d'autres coquillages ne savent pas même ramper. Ils restent toute leur vie où ils sont nés. C'est la mer qui se charge de leur procurer la nourriture nécessaire.

Autres sujets :

1o Faire d'après nature ou sur une image le portrait du cheval, du bœuf, du coq. 2o Décrire les divers bois employés dans la construction et dans l'ameublement d'une maison.

AUTRE EXERCICE

OU CONDUIT LA GOURMANDISE

Canevas.—La gourmandise de Bertrand.—Les chataignes volées au marché : leur cuisson à la dérobée sous la cendre brûlante du foyer.—L'explosion d'une chataigne ; les brûlures de Bertrand.—Réflexions.

Développement.

Classe enfantine.—Bertrand était très gourmand. Un jour, au marché, il aperçut des chataîgnes. Il demanda à la marchande si ces fruits étaient bons. Elle lui assura que, cuits sous la

cendre, ils étaient délicieux. Bertrand avait dépensé tout son argent en friandises. Cependant il désirait vivement manger des châtaignes. Comme la marchande avait le dos tourné, il lui en vola une poignée dans son panier. Il s'enfuit et rentra à la maison. Il fit cuire en cachette ces châtaignes au foyer de la cuisine. Mais un de ces fruits fit explosion. Le visage et les yeux du gourmand furent atteints par les cendres brûlantes et les charbons ardents. Il souffrit longtemps de ses brûlures. C'est ainsi que Bertrand fut puni de sa gourmandise et de son vol.

Cours élémentaire.—Bertrand était un jeune garçon très gourmand. Un jour il vit au marché de très belles châtaignes. Il demanda à la marchande si ces fruits bruns étaient bons.—Je le crois, répondit la femme. Achetez-en, mon petit monsieur, et vous verrez qu'ils sont excellents, surtout quand on les cuit sous la cendre.

Malheureusement Bertrand avait dépensé tout son argent en friandises. Il attendit que la marchande eût le dos tourné, plongea la main dans le panier de châtaignes, en prit une poignée et s'enfuit.

Rentré à la maison, il se glissa à la cuisine, et n'y trouvant personne, il plaça les châtaignes

volées au milieu des cendres du foyer, puis il les couvrit de charbons ardents sur lesquels il souffla avec force.

Tout à coup une châtaigne éclate violemment et projette des cendres et des charbons brûlants au visage et dans les yeux du petit imprudent, qui se met a crier et à courir par toute la maison. Les parents accourent effrayés et c'est alors qu'ils découvrent le larcin. Bertrand souffrit beaucoup et put se convaincre que la gourmandise, qui l'avait conduit au vol, est un vice capital dont il faut se corriger.

AUTRES SUJETS

1o. Décrire le cimetière du village, les joies pures des beaux jours de la première communion, l'atelier du charron.—2o. Celui du relieur.—3o. Celui du forgeron.

Lettre d'un petit écolier à son ami

LA PROMENADE

Canevas.—La promenade.—La prairie naturelle : le cours d'eau.—Les prairies artificielles : le trèfle, la luzerne, le sainfoin.—Les céréales : le seigle, le blé ; l'orge et l'avoine.

DÉVELOPPEMENT

Ste-Ursule, 2 juin 1888.

Mon cher Paul,

Jeudi dernier nous avons fait une promenade dans la campagne. Nous nous sommes d'abord arrêtés sur le pont au milieu de la prairie. Nous avions grand plaisir à voir les poissons jouer dans l'eau. C'est là que notre instituteur nous a dit que ce grand terrain couvert d'herbe fraîche et de fleurs est une prairie naturelle.

Nous continuons à gambader et à courir et nous voici dans la plaine. C'est encore un tapis bien vert et des fleurs qui nous frappent. Notre maître nous dit que ces champs couverts des plantes qu'on appelle trèfle, luzerne et sainfoin forment une prairie artificielle.

Plus loin, nous trouvons les céréales : l'épi de seigle avec ses longues barbes, celui de blé qui sortait à peine de sa tige, les champs d'orge et d'avoine dont les épis ne se montreront que plus tard. Tout cela nous plaisait beaucoup, mais l'heure était avancée et il fallut revenir sans avoir tout vu.

JEAN-BAPTISTE.

Des exercices de ce genre, souvent répétés, habituent promptement les jeunes enfants à penser et à s'exprimer convenablement.

CHAPITRE III

PSYCHOLOGIE

Avant de terminer ce Livre, nous croyons nécessaire de dire un mot sur la psychologie, c'est-à-dire sur cette partie de la philosophie qui traite de l'âme, du moral et de l'intelligence.

Tout le monde sait que l'âme est le principe de la vie, et est douée de facultés morales intellectuelles et sensitives.

Ignorant comment il faut s'y prendre pour cultiver les facultés naissantes de son cher enfant, la mère n'est occupée qu'à l'instruire, dit le religieux de Fribourg, elle ne pense pas du tout à faire de son instruction une gymnastique de l'esprit. Cette ignorance est excusable. Mais chez l'instituteur de profession elle n'est pas tolérable ; car il est appelé à perfectionner les premières leçons de la mère.

D'après Montaigne, il s'agit pour l'instituteur de " forger les jeunes esprits en les meublant, et de les meubler en les forgeant. " Mais pour *meubler* et *forger* le cœur et l'esprit, il convient de connaître au moins les éléments de la psychologie.

Voici la classification la plus rationnelle des facultés de l'âme :

Les facultés sensitives, qui sont les sens externes, la vue, l'ouïe etc., et les sens internes, le sens commun, l'imaginative, l'estimative et la mémoire ; les facultés *intellectives* dont les principales opérations sont la perception, la réflexion, le jugement, le raisonnement et la mémoire intellectuelle ; les facultés *appétitives* dont la plus importante est l'appétit rationnel ou intellectuel, la volonté.

Le tableau qui suit, dont feu M. Lagacé se servait pour donner ses leçons de pédagogie raisonnée, facilitera la compréhension de ce qui précède :

TABLEAU DES FACULTES

L'HOMME

Éducation	Faculté			
Education morale (le *bien* et le *beau*). *Tête sans cœur fait le malheur des autres.*	VOLONTÉ (cœur), Religion, vertu, (vice) relations sociales, honneur.			
Education intellectuelle (le *vrai*) *Cœur sans tête fait son propre malheur.*	INTELLECT (tête)	Opérations.	Simple appréhension. Conscience. Jugement. Raisonnement. Mémoire intellectuelle.	Acquisition des idées. Notions de l'immatériel, de l'universel, de l'abstrait.

LA BÊTE

Éducation	Faculté			
Education des sens. Rien n'arrive à l'intellect, qui n'ait passé par les sens.	Appétit sensitif (éducation restrictive)			
	Sens.	Internes.	Mémoire sensitive. Estimative. Imaginative. Sens commun.	Connaissance des choses matérielles, du singulier, du concret.
		Externes.	Tact. Odorat (éd. restrictive) Goût (idem) Ouïe. Vue.	
	Locomotrice .... Gymnastique			

La plante

Entretien de la vie. Il y a cinq degrés de vie : la plante, la brute, l'homme, l'ange, Dieu.	Augmentatrice. Nutritive.	Air (530,700 pds., nourriture, sommeil, vêtements, jeux, propreté, exercice, travail manuel, etc.

Pour résumer : *Le sens ou la faculté de percevoir les impressions* est une faculté tout à la fois passive et active ; passive en tant qu'elle reçoit les impressions ; active en tant qu'elle se les approprie pour en faire son profit.

L'imagination invente, c'est sa fonction. Pour inventer elle combine les divers matériaux que l'expérience lui a fournis, car il ne lui est pas donné d'en créer. L'imagination doit être cultivée dans l'éducation : mais elle doit en même temps être soumise à une sévère discipline, car elle est très sujette à s'égarer. Ce n'est pas à tort qu'on l'appelle *la folle du logis.*

L'estimative : Au principe d'harmonie, qui est comme l'âme de notre âme, se trouve naturellement unie une *échelle d'estimation.* Elle fixe le prix des choses d'après les différentes qualités qui les distingue les unes des autres.(1)

La mémoire : Elle est la faculté des souvenirs ; mais cette faculté fait un double travail. Toujours active, elle reproduit incessamment le passé, mais docile à nos ordres, elle interrompt les chaînes, pour nous remettre sous les yeux ce que nous lui demandons. La mémoire est encore une espèce de magasin où se rassemblent d'elles-

(1) P. G.

mêmes les diverses perceptions des sens et les diverses pensées qui ont été précédemment conçues. La puissance des souvenirs est toujours proportionnelle à la vivacité des impressions éprouvées, et à l'intérêt qu'elles ont inspiré. Tout le reste est comme écrit sur le sable mobile, s'efface bien vite, et ne laisse pas de traces. Les souvenirs ne s'entassent pas pêle-mêle dans le trésor qui les conserve. Ils s'y lient, et s'y rangent en bon ordre ; et c'est ce que la science de l'âme a nommé l'*association naturelle des idées.*(2)

Il faut bien se garder de développer la mémoire au détriment des autres facultés. Ce système ne produit que des résultats futiles sans aucune utilité pratique. Faire apprendre des livres par cœur, c'est facile ; mais cela ne suffit pas. " L'esprit des enfants, dit un ancien, n'est pas un vase que nous ayons à remplir ; mais un foyer qu'il faut réchauffer. "

Trop de maîtres hélas ! ne s'occupent que du développement de la mémoire. Ils s'appliquent bien plus à gonfler cette faculté de mots et de dates qu'à orner l'intelligence, à former le cœur et à développer la volonté. C'est ce qui faisait dire à Buffon : " On a comparé l'éducation du

(2) D'après le Père Girard.

perroquet à celle de l'enfant : il y aurait souvent plus de raison de comparer l'éducation de l'enfant à celle du perroquet. "

Montaigne reproche aux hommes de son temps de tomber dans le même défaut : " Le soin et la dépense de nos pères, dit-il, ne visent qu'à nous meubler la tête de science, de jugement et de vertu, point de nouvelles. Nous ne travaillons qu'à remplir la mémoire et laissons l'entendement et la conscience vides. "

L'intellect, d'après Sanseverino, est la faculté qui a pour objet la compréhension des choses, en tant qu'elles sont immatérielles.

L'intelligence perçoit les idées, compare les objets fournis par l'expérience ; il juge de leur ressemblance ou différence ; il raisonne en allant du particulier au général ou du général au particulier.

L'appétit rationnel est un penchant à poursuivre un bien connu par la raison. Cette faculté n'est autre que la volonté. " La volonté, dit St-Thomas, est un certain appétit rationnel. " L'objet propre de la volonté, c'est le *bien* pris absolument ou universellement.

Les instituteurs doivent s'appliquer surtout à donner une direction ferme et éclairée à la volonté et au caractère des enfants. De cette partie importante de l'éducation dépend bien souvent l'avenir de la jeunesse. La formation du caractère, répétait souvent le célèbre éducateur Rendu, est le but essentiel de l'éducation. Le caractère seul peut donner à l'homme cette rigidité morale qui l'empêche de s'écarter de la voie que son intelligence trace à sa volonté. Cet axiome " le caractère est à l'esprit ce que le lest est au navire ; il lui donne son équilibre et son aplomb, " est absolument vrai. L'éducation a pour fin de former les hommes, eh ! bien, elle doit donc, avant tout, se proposer de tremper le caractère. Et c'est dans l'humble école primaire que commence cette œuvre.

L'abbé Lagacé disait avec raison que l'âme humaine peut être comparée à un temple chrétien. Le cœur, la volonté, c'est le sanctuaire, le saint des saints. Ces colonnades magnifiques, ces riches portiques, ces nefs immenses, ces cinq portes qui y donnent entrée, ce sont les facultés végétatives, les sens externes, les sens internes et l'intelligence avec ses merveilleuses opérations.

Le grand moyen de former l'intelligence se réduit à ceci : " Faites penser tout haut, c'est-à-dire faites parler vos enfants et vous remplirez un devoir impérieux envers eux et envers celui qui vous les a confiés. " (1)

(1) Braun.

APPENDICE

REFORMES SCOLAIRES

L'urgence d'améliorer la condition de l'instituteur saute aux yeux. Quand nous comparons les statistiques de notre province avec celles d'Ontario, nous sommes étonnés de la disproportion qui existe entre les salaires qui sont accordés respectivement aux fonctionnaires des écoles primaires du Haut et du Bas-Canada. Ainsi, les titulaires des écoles élémentaires, dans la province d'Ontario, reçoivent en moyenne un salaire de $400 ; chez nous, il est pénible de le dire, le salaire moyen que l'on accorde à un instituteur diplômé pour école élémentaire dépasse rarement la somme de $100. Les instituteurs pour écoles modèles reçoivent en moyenne $250 ; les directeurs d'académies, $300.

Et les institutrices pour écoles élémentaires ! Il appert, d'après les statistiques du département de l'instruction publique, qu'en moyenne ces dames reçoivent de $60.00 à $80.00 ; juste le prix d'une bonne cuisinière ; institutrices pour écoles modèles, de $100 à $125 ; une couturière habile gagne beaucoup plus que cela.

Chez nos voisins, les fonctionnaires du même degré sont payés généralement de $400 à $800.

Et voilà.

Il est facile de s'expliquer pourquoi le corps enseignant de la province de Québec possède un si grand nombre de nullités dans son sein. Nous l'avons déjà dit, et nous le répétons, jamais nos hommes dirigeants ne le sauront trop : aussi longtemps que le système d'engagement au rabais existera, aussi l'ongtemps les instituteurs de mérite seront sacrifiés, et les petites maîtresses à £15 encouragées.

Tant que ce déplorable état de choses durera, nous verrons les hommes sérieusement qualifiés s'éloigner de l'enseignement.

Après tout, comment peut-on exiger de celui qui a fait des études pédagogiques spéciales, à une école normale par exemple, qu'il se sacrifie durant toute une carrière pénible, souvent ingrate, pour un misérable pain quotidien ?

C'est là la stricte vérité ; avec la maigre pitance que les commissaires—bien souvent d'une libéralité plus que douteuse—donnent chaque année au pauvre maître d'école, il se procure tout au plus la nourriture et des vêtements très

modestes. L'éducateur, en notre pays, se voit le plus souvent dans l'impossibilité de se procurer les joies pures et chrétiennes d'un foyer domestique.

La triste peinture que nous venons de faire de la situation de l'instituteur laïque dans la plus ancienne province de la Confédération est absolument vraie. C'est avec connaissance de cause que nous nous servons aujourd'hui d'un aussi sombre pinceau.

Donc, pour faire de l'enseignement une carrière véritable, il faut payer généreusement ceux qui se dévouent à l'éducation de l'enfance et de la jeunesse. Mais il faut aussi avoir le soin de bien choisir ces fonctionnaires ; qu'ils soient avant tout suffisamment qualifiés sous le triple rapport *religieux*, *scientifique*, et *pédagogique*.

Mais pour atteindre ce but, quel moyen faut-il prendre ?—1. Protéger et aider de préférence les maîtres formés dans les écoles normales, et les instituteurs de mérite qui ont obtenu leur brevet d'un bureau d'examinateurs ;

2. Réformer le programme des bureaux d'examinateurs et en rendre plus sévères les examens, de manière que les portes du professorat ne soient pas ouvertes à deux battants à tous ces

aspirants et surtout ces aspirantes de la onzième heure qui, à la faveur d'une série de questions apprises à la mode des perroquets, obtiennent un diplôme d'une valeur égale, suivant la loi, à celui qu'un homme sérieux mérite après des années d'études religieuses, scientifiques, méthodologiques et rationnelles.(1)

Un exemple fera mieux comprendre l'importance de cette réforme : il y a quelques années, non pas un siècle, dans une petite ville de notre province, existait, de par la grâce de Dieu et de la loi, un bureau d'examinateurs aussi généreux qu'expéditifs. Or, il arriva qu'un jour 90 aspirantes se présentèrent devant leurs juges légaux pour obtenir, les unes un diplôme pour école élémentaire, les autres un diplôme pour école modèle. Mais, fort heureusement pour les timides jeunes filles, MM. les examinateurs étaient très affairés ce jour-là et firent tant et si bien, qu'après deux longues heures d'interrogations, 90 lauréats sortirent triomphantes, diplôme en main, des salles de tortures ! (2)

(1) Mais je vois tous les jours le mal causé par des maîtres peu capables qui font perdre le temps et l'argent des élèves

Mais je sais 1o. qu'il faut une vocation spéciale pour enseigner, et qu'elle est moins commune qu'on ne le pense ; 2o. que la distribution des diplômes faite aux bureaux d'examinateurs multiplie les instituteurs sans vocation ; 3o. que les écoles normales, en éloignant ceux qui ne l'ont pas, rendent un véritable service.

M. l'Abbé H. A. Verreau.

(2) Ce fait nous a été raconté par un homme qui suit de près le mouvement de l'instruction primaire en notre pays.

Que l'on juge maintenant si parmi cette *fournée* d'éducatrices en herbe, il y en avait un grand nombre capables de former une jeunesse chrétienne, virile et pratiquement instruite.

Ce que nous venons de dire n'est pas dans un but hostile aux bureaux d'examinateurs, au contraire.

Nous sommes de ceux qui croient en l'utilité de ces institutions, mais à la condition indispensable que les examens soient pratiques, sérieux et efficaces ; que ces bureaux ne soient pas des ouvertures créées exprès pour introduire dans le champ vaste et noble de l'enseignement une nuée d'éteignoirs, nuisibles à tous les points de vue au progrès de l'instruction primaire en Canada.

Puis, le seul fait que les quatre cinquième au moins des fonctionnaires de l'enseignement primaire de notre province sont des femmes, ne constitue-t-il pas une anomalie des plus criantes ? Tous les pédagogues s'accordent à dire que pour former une génération d'homme virils il faut des *hommes* comme éducateurs. Que les femmes forment des *femmes*, cela ce conçoit. Mais ce qui ne se comprend pas aussi bien, c'est que l'éducation des garçons soit confiée à de jeunes filles.

Si nous laissons nos fils sous la tutelle de fillettes, dans vingt ans nous aurons une génération d'hommes sans énergie et sans caractère. Confions donc le développement intellectuel et la formation morale des garçons aux *instituteurs* et l'éducation des filles aux *institutrices*. (1)

Nous espérons que ceux qui sont chargés de la haute mission de diriger la nationalité canadienne dans les deux grandes voies, intellectuelle et matérielle, se feront un devoir de corriger au plus tôt les défectuosités de notre système d'éducation.

C'est un devoir sacré dont l'accomplissement doit être cher à tout cœur catholique et canadien-français.

(1) D'après le dernier rapport de l'hon. surintendant de l'Instruction publique de Québec, il appert que les écoles et maisons d'éducation de tout genre en notre province sont dirigées par 6,850 titulaires. Sur ce nombre, 1,393 sont des hommes et la différence, 5,457 sont des femmes.

FIN

TABLE DES MATIERES

LIVRE PREMIER

PRÉCIS HISTORIQUE DE L'INSTRUCTION PRIMAIRE EN LA PROVINCE DE QUÉBEC

CHAPITRE I

Domination française.—1615-1760.

CHAPITRE II

Domination anglaise.—1759-1888.

LIVRE SECOND

HISTORIQUE DE L'ECOLE NORMALE LAVAL

CHAPITRE I

CHAPITRE II

APPENDICE

ERRATA

Pages	Alinéas	*Lisez :*	*Au lieu de :*
16	précis du chap.	mouvement	mouvemen
18	ligne 5	registre	régistre
26	alinéa 3	à leur tour	a leur tour
32	note 1	départements	departements
94	ligne 8	habitant	babitant
105	alinéa 1	chargé de	chargé, de
111	alinéa 2	l'intelligence est	l'intelligence, est
113	alinéa 5	axiome	axiôme
117	alinéa 3	employée	employé
118	alinéa 2	elles sentent	elle sentent
124	alinéa 2	échappée	échappé
127	ligne 18	rationnels	rationels
164	alinéa 2	d'intelligence	d'intelligences.

Les erreurs typographiques suivantes ne se rencontrent que dans quelques exemplaires de cet ouvrage: page 121, ligne 10, *lisez :* langue, *au lieu de :* langne ; page 124, alinéa 2, *lisez :* Cependant la prééminence, *au lieu de :* Cependla prtanée minence.